

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ**

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»)**

**ЦЕННОСТНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ ОБРАЗОВАНИЯ В XXI ВЕКЕ:
ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН.
ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И
ВОСПИТАНИЕ В XXI ВЕКЕ**

Материалы Международной
научно-практической конференции
(г. Луганск, 10–11 ноября 2022 г.)



Луганск

2022

УДК [37:7]-021.414"20"(06)

ББК 885р.я43

Ц37

Рецензенты:

- Бражник Е. И.** – профессор кафедры воспитания и социализации, доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена;
- Харченко С. Я.** – профессор кафедры социальной работы, доктор педагогических наук, профессор, ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»;
- Яровой В. М.** – директор ГУК ЛНР «Луганский центр народного творчества», заслуженный работник культуры Украины.

Ц37 **Ценностные приоритеты образования в XXI веке: Образование как социокультурный феномен. Художественно-эстетическое образование и воспитание в XXI веке :** материалы науч.-практ. конф. (10–11 нояб. 2022 г., г. Луганск) / ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ». – Луганск : Книта, 2022. – 276 с.

В данном научном издании опубликованы доклады и выступления секции «Образование как социокультурный феномен» Международной научно-практической конференции «Ценностные приоритеты образования в XXI веке», раскрывающие современные подходы, различные аспекты и пути решения проблем образования. Авторы разносторонне исследуют теоретические и практические вопросы подготовки, развития и саморазвития личности студентов, обновление инклюзивных процессов в образовании, влияние ценностных и культурно оформленных образцов на социализацию студентов в системе высшего педагогического образования.

В данном научном издании опубликованы доклады и выступления научного направления конференции «Художественно-эстетическое образование и воспитание в XXI веке» Международной научно-практической конференции «Ценностные приоритеты образования в XXI веке», раскрывающие современные подходы, различные аспекты и пути решения проблем художественного образования. Авторы разносторонне исследуют теоретические и практические вопросы подготовки специалистов художественной сферы.

Материалы Международной научно-практической конференции «Ценностные приоритеты образования в XXI веке» предназначены для ученых, социальных работников, педагогов и специалистов других направлений, интересующихся проблемами образования.

УДК [37:7]-021.414"20"(06)

ББК 885р.я43

Рекомендовано Научной комиссией Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет» (протокол № 2 от 11 октября 2022 г.)

© Коллектив авторов, 2022.

© ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», 2022.

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ КАК ТРАНСЛЯЦИЯ В ИХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУЛЬТУРНО ОФОРМЛЕННЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОБРАЗЦОВ

Васюк А. Г. Теоретические подходы к формированию коммуникативных профессиональных компетенций социальных работников в вузе..... 5

Гончарова Т. В. Роль саморазвития личности студента в процессе профессиональной подготовки будущих социальных работников к профилактике насилия в отношении детей в семье..... 19

Коломойцев Ю. А. Образовательная компетентностная модель как целевое направление образования будущего учителя музыки..... 24

Шевурдин К. Н. Значение художественно-эстетических знаний в учебно-воспитательном процессе студентов профиля «менеджмент спорта и спортивной индустрии» в период широкого распространения Шестого технологического уклада (с 2018 по 2040 гг.) 31

ВЫСШЕЕ ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ, ПЕРЕДАЮЩИЙ И ВОПЛОЩАЮЩИЙ КУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ И ЦЕЛИ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Лубовский Д. В. К проблеме общих принципов обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья..... 40

Мальцева Т. Е. Исторический путь развития инклюзивного образования: теоретический анализ..... 46

ПРИОРИТЕТ ЛИЧНОСТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

Данилов Р. М., Данилова Н. С. Влияние патриотического воспитания в условиях социально-культурных трансформаций на примере ХИИК СибГУТИ..... 60

Закирова Н. Н., Чиговская-Назарова Я. А. Удмуртия – Донбасс: векторы сотрудничества..... 65

Крещенко О. Е., Шульженко Н. В. Роль пропаганды как одного из методов ведения информационной войны против России..... 70

СОЦИАЛИЗАЦИЯ УЧАЩЕЙСЯ И СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

Васюк А. А. Организация профилактической и коррекционной работы с интернет-зависимыми подростками..... 83

Гадельшина О. И. Социальные субъекты учебного процесса и их взаимодействие..... 94

Гирфанова Л. П., Хабибова Н. Е. Профилактика девиантного поведения: аксиологический подход..... 99

Маленова А. Ю., Потапова Ю. В., Маленов А. А., Потапов А. К. Ценность образования как фактор миграционного поведения молодежи сибирского региона..... 105

Михалкин Н. В. О некоторых проблемах социализации студентов в современных условиях..... 112

Сенкевич А. В. Российская молодежь в обществе потребления: риски и их преодоление..... 118

Ничипорук Н. Е., Тухватулина Е. А., Шульженко Н. В. Проблематика технического обеспечения при подготовке специалистов по направлению «информационная безопасность» в условиях антироссийских санкций..... 123

Черкашин О. А. Стресс и стрессоустойчивость в деятельности социальных работников..... 128

Чернопятов А. М. Анализ форм собственности по секторам в Российской Федерации..... 135

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ В XXI ВЕКЕ

Алехина Г. В. К вопросу об организации преподавания курса «Основы мировых религиозных культур и светской этики» в вузе.....	140
Бавыка Т. В. Специфика практико-ориентированного подхода в подготовке будущего учителя музыки.....	145
Бирюков М. Ю. Отражение образов православной культуры в изобразительном искусстве (на примере библейской тематики)	149
Великохатская Е. В. Сохранения мотивационной активности студентов в условиях дистанционного обучения.....	154
Горбулич Г. В. Специфика формирования интереса младших школьников к академическому музыкальному искусству.....	158
Демченко А. И. Об эффективной реализации ресурсов полихудожественной образовательной среды.....	164
Дрепина О. Б. Актуализация проблемы профессионального воспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства на современном этапе развития образования.....	170
Дудник Е. В. Хоровое исполнительство как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя музыки общеобразовательного учреждения.....	177
Журавлева О. И. Виды и формы деятельности преподавателя вуза в системе дистанционного образования: опыт осмысления проблемы.....	182
Коломойцев Ю. А. Концертно-просветительская практика как составляющая профессиональной подготовки будущих учителей музыки.....	186
Кондратенко А. П. Интерактивный «Час духовности» как одна из эффективных форм художественно-эстетического воспитания студенческой молодежи.....	191
Кондратенко А. П., Кривцун Е. П. Виртуальная интерактивная экскурсия как средство художественно-эстетического образования будущих педагогов.....	196
Коночкина О. И. Влияние информатизации образовательной среды на формирование медиакультуры будущих учителей-культурологов.....	201
Кревсун М. В. Специфика становления фольклорного коллектива с позиций компетентностного подхода, конкурентоспособности и теории организации.....	207
Кривуля Р. Е. Развитие информатизации образования в постпандемийный период.....	212
Левчишин А. М. Подготовка будущих учителей музыки к использованию компьютерных технологий в условиях информатизации музыкально-педагогического образования.....	220
Назаров Г. Б. Художественно-эстетическая составляющая формирования творческой личности будущего педагога дополнительного образования.....	226
Николаева М. В. Личностно-профессиональное развитие будущего педагога во взаимодействии вуз-школа.....	231
Самохина Н. Н. Развитие навыков самопознания у будущих учителей музыки (на материале авторского семинара-тренинга «Путь к себе»)	236
Сеник Б. А. Этика милосердия и справедливости в авраамических религиях: компаративный анализ... ..	243
Сергиенко А. В. Формирование музыкально-эстетической культуры будущих учителей музыки во внеаудиторной деятельности.....	247
Степанова Н. В. Актуальность развития эмоционального интеллекта у музыканта-исполнителя в процессе профессиональной подготовки.....	252
Тушевская Э. С. Структурно-содержательный анализ понятия «медиакомпетентность будущего учителя»	257
Юргайте Е. А. Образовательно-воспитательный потенциал урока музыки в развитии эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста.....	261
Яценко И. А. Целостность осознания функционирования игрового аппарата баяниста в процессе овладения исполнительский мастерством.....	268
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	273

ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИО-КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ КАК ТРАНСЛЯЦИЯ В ИХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУЛЬТУРНО- ОФОРМЛЕННЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОБРАЗЦОВ

УДК 378

Васюк Андрей Григорьевич,
кандидат психологических наук,
доцент, зав. кафедрой социальной
работы ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск, ЛНР
vaglutua62@mail.ru

Теоретические подходы к формированию коммуникативных профессиональных компетенций социальных работников в вузе

В статье рассматриваются новые подходы к формированию профессиональных компетенций социальных работников, определяются роли, цели и задачи социальной работы в ракурсе делового общения, приоритетные профессионально-личностные качества социального работника, самыми необходимыми среди которых, по мнению автора, являются общительность; умение правильно понять человека; способность поддержать другого и стимулировать его на развитие собственных сил. Автор утверждает, что эффективная социальная работа возможна и качественна только при условии обеспечения такого его элемента, как общение. Указывая на несомненную связь между деятельностью и общением, автор приходит к выводу, что деятельность через общение не просто организуется, а именно обогащается.

Ключевые слова: *социальный работник; общение; коммуникативность; профессиональная деятельность; компетенции; общительность.*

Основой социальных отношений, развития цивилизации, общества всегда является межличностное общение. В профессиональной деятельности межличностное общение переходит на уровень делового, благодаря которому осуществляется передача информации, опыта, инноваций, открытий. В профессиях, относящихся к группе «человек-человек», личностное и деловое общение является важнейшим инструментом профессиональной деятельности, поскольку только во взаимодействии формируется субъектная позиция при решении важных профессиональных задач и социальной ответственности.

Рассматривая понятие «деловое» общение, исследователи определяют его по-разному:

К. Оксинайд, Р. Юнг – как «официально-ролевое», опосредованное социальными или профессиональными ролями, должностными позициями участников [1; 2];

В. Лавриненко, Л. Чернышова – как «профессиональное», «служебное», от процесса осуществления которого зависит производительность профессиональной деятельности, реальная отдача, и умение правильно решать задачи межличностных отношений [3];

В. Крысько – как специфическую форму контактов и взаимодействия людей, которые представляют не только самих себя, но и свои организации, с целью решения конкретных проблем как внутри организации, так и за ее пределами, а также заключение договоров, соглашений или установления других отношений между предприятиями, фирмами, организациями [4].

Общение лежит в основе любого вида человеческой деятельности и служит жизненно важной цели установления взаимосвязей и сотрудничества людей. Исследования содержания профессиональной деятельности социального работника показывают, что, несмотря на всю ее сложность, самым важным предметом его профессиональной деятельности является человек, его деятельность и изменения, происходящие в нем. Вся совокупность видов предметной деятельности социального работника направлена на помощь, поддержку другого человека, которые осуществляются через коммуникативную деятельность социального работника и клиента. С этой точки зрения трудно переоценить вклад компетентного, полноценного общения на качество человеческой жизни. Способности к эффективному решению задач общения в различных сферах: как в области частного, интимно личностного общения, так и в области делового общения связывают сегодня с уровнем развития у человека коммуникативной готовности, как потенциальной способности общаться эффективно одного человека с другими людьми.

В научный тезаурус введено понятие «профессиональная коммуникативная готовность», которое означает некоторую систему знаний и навыков профессионала, связанных с процессом общения в целом и профессиональным – в частности: грамотная речь, знание ораторских приемов, умение проявить индивидуальный подход к собеседнику и т. д.

Исходя из понимания этой важности готовности профессионала к общению, меняется политика в области кадровой стратегии социального обслуживания, повышаются требования к социальным работникам. Вопрос сочетания глубоких знаний и навыков социальных работников становится приоритетным как для повышения эффективности работы организаций социального обеспечения, так и для формирования их положительного имиджа. В этом контексте необходимо обновить содержание и технологии обучения социальных работников.

Для моделирования системы подготовки и переподготовки востребованных в современной практике гуманитарных специалистов являются базовые теоретические философские, педагогические и психологические исследования по социокультурному развитию (Б. Гершунский, И. Зимняя, Н. Крылова, В. Сериков, А. Фомина и др.); работы, раскрывающие суть компетентного подхода к формированию коммуникативной и профессиональной культуры специалиста (В. Байденко, Л. Балакина, В. Болотов, О. Бондарева, О. Булавенко, Е. Сидоренко, и др.).

Анализ работ Е. Агапова, С. Беличевой, В. Бочаровой, С. Григорьева, Л. Гусяковой, Л. Деминой, И. Зимней, В. Келасьева, Р. Куличенко, Е. Холостовой, Т. Шевеленковой, Л. Шинелевой, Н. Шмелевой и других отечественных ученых показывает, что приоритетными в определении

профессионально-личностных качеств социального работника становятся вопросы сочетания глубоких профессиональных знаний, умений навыков социальных работников с его личностными качествами. Самыми необходимыми профессиональными качествами социального работника являются общительность; умение правильно понять человека; способность поддержать другого и стимулировать его на развитие собственных сил, т.е. эффективная социальная работа возможна и качественна только при условии обеспечения такого его элемента, как общение.

В теоретическом плане такие подходы и наработки в области практического опыта приобретения, роста и повышения эффективности делового общения (В. Андрущенко, Б. Ананьев, Г. Андреева, О. Бодалев, Е. Головаха, Л. Грищенко, В. Панкратов, С. Мельник, А. Деркач, Р. Доудсон, Д. Карнеги, О. Леонтьев, В. Мясищев, А. Пиз, Н. Самоукина, П. Скляр, Р. Харламов, Р. Хофф, Л. Финч, Р. Фишер и др.) свидетельствуют о том, что общение является актуальным и одним из ведущих объектов дисциплинарных и междисциплинарных научных и прикладных исследований.

Исходя из этого, особую актуальность имеют продолжающиеся поиски путей повышения коммуникативной компетентности как залога готовности к профессиональному общению социальными работниками, профессионального инструмента обеспечения эффективности выполнения ими служебных обязанностей.

Профессиональная деятельность – это деятельность человека в своей профессии и специальности в определенной сфере и отрасли производства. Как полагает Т. Маркова, словосочетание «профессиональная деятельность» указывает на непосредственную связь обозначаемого этим понятием феномена с деятельностью и профессией [5].

Д. Маркович считает, что профессиональная деятельность – это «специализированная и институционализированная деятельность, в которую входит совокупность или система работ, выделенных в более или менее однородную целостность в рамках существующего общественного и технического разделения труда, выполняемая индивидами относительно длительное время на основе специализированных способностей (образования и знаний) и обеспечивающая доход для поддержания существования человека» [6].

Социальная работа – это профессиональная деятельность, имеющая цель содействовать людям, социальным группам в преодолении личностных и социальных трудностей посредством поддержки, защиты, коррекции и реабилитации. В самом общем виде социальная работа представляет собой сложное общественное явление, самостоятельную область научно-практического знания, профессию и учебную дисциплину [7; 8].

Как следует из определения социальной работы, принятого Международной ассоциацией школ социальной работы и Международной федерацией социальных работников 27 июня 2001 года в Копенгагене, «профессиональная деятельность социальных работников способствует общественным изменениям, решению проблем человеческих взаимоотношений; содействует укреплению способностей к функциональному существованию в обществе и освобождению людей в целях повышения их уровня благополучия» [9].

Являясь одним из базовых оснований интеграции, коммуникация существенно влияет на все социальные процессы, а коммуникативная компетентность личности, как осознанная необходимость и способность к установлению интеракций – ведущим ее свойством, необходимым для общественного воспроизводства, поддержания относительной устойчивости социальных взаимодействий, а потому требующим пристального внимания к себе со стороны социологической науки. Как известно, в формировании механизма коммуникативной компетентности личности определяющую роль играют способы осознания личностью самой себя в социальном пространстве разных социальных систем, возможностей и ограничений ее интеграции в социальный мир. Но, поскольку параметры социального мира, в который человеку предстоит интегрироваться, существенно изменяются, то и сама коммуникативная компетентность не может оставаться неизменной. Во-первых, неустойчивость общественных связей, обусловленная стремительной «текучестью» не только событий, но и неустойчивостью правил, форм, образцов взаимодействий объективно расшатывает привычные формы социальных интеракций. Во-вторых, рефлексия изменчивых параметров объективной для человека действительности влечет за собой изменение субъективных представлений о реальности и наиболее предпочтительных формах и способах коммуникативных взаимодействий в рамках этой реальности [10; 11].

Следовательно, социальная работа – это специфическое общественное явление, которое может быть охарактеризовано как вид социальной деятельности, направленной на гармонизацию личностных и общественных отношений через оказание помощи отдельным индивидам, группам людей и их общностям, испытывающим затруднения в социальном функционировании, посредством защиты, поддержки, коррекции и реабилитации, а также путем изменения или реформирования отдельных элементов социальной системы. В социальной работе используются принципы, методы и подходы целого ряда научных направлений к решению социальных и гуманитарных проблем [12].

Теория, изучающая способы и методы содействия социальной адаптированности и реализации субъектности индивида и группы в соответствии с социальными нормами и ценностями общества в разных пространственно-временных ситуациях.

Социальная работа – одна из разновидностей социального действия: основные усилия целенаправленных манипуляций в профессиональной социальной работе ориентированы на создание условий, при которых субъект (клиент) будет социально функционировать на принципах самодостаточности, а также на проведение коррекционной или реабилитационной работы с лицами асоциального или девиантного поведения. Границы социальной работы как сферы социального действия могут быть определены лишь в конкретных пространственно-временных координатах, поскольку на профессиональном уровне социальная работа во многом ограничена рамками, предопределенными социальной политикой конкретного государства в конкретный временной отрезок своего исторического развития. Социальной работе свойственна преемственность, которая обусловлена тем, что социальные и гуманитарные проблемы в обществе, а также теоретические и практические подходы к их разрешению возникают параллельно с развитием, как самого общества, так и отдельных

личностей, его составляющих. Сфера социальной работы расширяется одновременно и соответственно с расширением и усложнением характера и масштабов социальных связей в обществе [13].

Обобщая мнения Е. Агапова, Н. Басова, В. Болучевской, П. Павленок, Н. Платоновой, И. Свищевой, М. Фирсова, Е. Холостовой и многих других исследователей теории и практики социальной работы, заметим, что социальная работа как профессиональная деятельность, обладает чертами, отличающими ее от других схожих по характеру профессий социальной направленности (врача, педагога, психолога, юриста и др.). Одна из основных отличительных черт – сам характер процесса социального действия и интеракций между специалистом и клиентом. В отличие от ролевых субъект-объектных отношений, свойственных другим видам помогающих профессий, и в этой связи акта принятия решений в процессе действия, в социальной работе доминируют субъект-субъектные отношения, носящие доверительный характер, при которых клиент сохраняет за собой право или преимущество при принятии решений [14].

Как профессиональная деятельность социальная работа общего профиля охватывает три широкие сферы:

- социальная терапия на индивидуально-личностном и семейном уровнях с целью социальной адаптации и реабилитации индивида и разрешения конфликтных ситуаций в контексте окружающей его среды;

- социальная работа с группой, причем группы могут классифицироваться: по возрасту (детские, молодежные или группы престарелых граждан), по полу, по интересам или схожим проблемам (конфессиональные, объединения одиноких родителей, матерей-одиночек, отцов-одиночек, группы бывших алкоголиков или наркоманов и др.);

- социальная работа в общине, по месту жительства. Она ориентирована на расширение сети социальных услуг, на укрепление общинных связей, создание благоприятного социально-психологического климата в местах компактного проживания людей, а также на организацию разного рода локальных инициатив, групп взаимопомощи и др.

Чтобы понять специфику социальной работы, нужно соотнести ее с благотворительностью, религиозной и светской, т.е. определить деятельность социальных работников как «профессиональную». Именно слово «профессионализм» и является ключевым при определении сути социальной работы ее элитой [15].

В современном понимании используя термин «профессия» (род трудовой деятельности, занятий, требующий определённой подготовки и являющийся обычно источником средств к существованию [16; 17]), указывают на некий круг проблем и на набор приемов, с помощью которых эти проблемы можно выявлять и разрешать.

Таким образом, каждая профессия базируется на специфической для нее системе знаний как теоретического, так и практического характера, а также на своих критериях успешного разрешения заданных проблем. Кроме того, каждая профессия вырабатывает особую систему этических принципов, задающую некие «правильные» способы взаимоотношений с клиентами, коллегами и внешними инстанциями. Образовательные учреждения и профессиональные ассоциации стоят на страже этих

принципов, превращая их в правила поведения. Особенно явственно связь между операциональными и этическими компонентами деятельности выступает в тех профессиях, которые принято называть самыми гуманными. Эти профессии, самоопределяясь в духе научной объективности, часто ставят задачи «инженерии» человеческих отношений, но в любом случае все имеет конечную цель, определяемую интересами клиента. Знания, умения, понятия и нормы профессиональной деятельности передаются от поколения к поколению через систему профессиональной подготовки. Причем особое внимание уделяется выработке практических навыков, а также передаче профессиональных традиций непосредственно от опытных специалистов к новичкам [18].

Личность специалиста и ее профессионально-значимые качества отмечает В. Курбатов, формируются в процессе многоступенчатого отбора, под непрерывным давлением профессионального сообщества как группы людей, разделяющих общие интересы, взгляды, предрассудки, часто даже манеру выражаться и одеваться. С помощью развитой системы стимулов и санкций складываются внутренняя структура и единство профессии. Жизнеспособность профессий связана, прежде всего, с тем, что они обеспечивают эффективный способ решения специфических задач в условиях ограниченных ресурсов. Для индивида принадлежность к определенной профессии означает, с одной стороны, идентификацию с какой-либо значимой целью, придающей смысл всей его жизни, а с другой – являет собою некий достаточно объективный критерий личных достижений. Профессиональная организация означает, что сами специалисты осуществляют в известных пределах контроль над ресурсами и привилегиями. Это дает основания рассматривать профессиональные знания как своего рода собственность. И, наконец, нужно отметить, что каждая профессия старается четко ограничить круг вопросов, относящихся к компетенции специалиста, и в этом смысле создает нечто типа шор, сужающих его поле зрения [19].

Характер профессиональной деятельности требует от социального работника знакомства с широким кругом вопросов, начиная с организации системы социального обеспечения в целом и соответствующего законодательства, элементов социологии и экономики, и заканчивая конкретными, т.е. предполагающими знание прикладной психологии, приемами работы с «клиентами» и коллегами [20].

Идея «профессионализма», задающая соответствующую модель и стандарт поведения, оказала огромное влияние на всю организацию социальной работы – от низовой до глобальной, поскольку создала то идейное единство, которое характеризует профессиональную группу как некое «воображаемое сообщество». Несмотря на разнообразие сфер специализации (разные категории клиентов, разные стили работы, разные теоретические подходы), во всех областях социальной работы определились некие общие особенности, которые позволяют считать этот род деятельности единой профессией, а не просто пестрым перечнем функций и организаций [21].

Квалифицированное содействие людям в решении их жизненных проблем определяет профессиональные особенности социальной работы. Профессия социального работника несколько тесно связана со смежными профессиями, что у кого-то могут возникнуть сомнения в ее самостоятельности как особой профессии, основательности ее претензий на равноправное положение

среди «собратьев». От традиционных сфер деятельности, связанных с анализом и решением человеческих проблем (психологии, социологии, педагогики, юриспруденции и т. д.), социальная работа отличается, прежде всего, своим интегральным характером [22].

Социальный работник поступает в какой-то мере и как психолог, и как социолог, и как педагог, и как юрист. Психологическими методами он пользуется, скажем, при диагностировании личностных проблем клиента или нейтрализации его сопротивления предлагаемым процедурам социальной терапии. К социологическим методам он прибегает при составлении социальной истории семьи или изучении общины. Педагогические методы применяются им при воздействии на установки и поведение клиента. Он выступает и как юрист, консультируя своего клиента по вопросам законодательства. Социальная работа близка и к медицине – не только тем, что в ней широко используется медицинская терминология (лечение, терапия, профилактика, клиника, патология и т.д.). Терминология выражает в данном случае некоторую общность в подходах к человеку. Более того, есть такие области медицины, которые с полным основанием можно отнести и к социальной работе: социальная реабилитация больных, медико-социальная помощь, социальная гигиена, патронаж. Что касается термина «патронаж», то в некоторых странах (Великобритания, Швеция) им как раз обозначается социальная работа в целом [23].

Социальный работник является универсалом, но его универсализм имеет достаточно четкие предметные границы, задаваемые содержанием жизненных проблем клиента и возможными путями их решения. Он не подменяет психолога, социолога или педагога, равно как и те, даже вместе взятые, не могут подменить или заменить социального работника.

Принципиальной особенностью социальной работы как профессии является ее пограничный характер, аккумулирующий в себе пограничные элементы смежных профессий построенный на режиме взаимного обмена информацией, инструментарием, технологиями. Методика психосоциальной работы, например, позаимствовала отдельные элементы классической психотерапии, социально-психологической, психолого-педагогической практики, не нанося ущерба их статусу и авторитету, а наоборот обогащая их [24]. Социальный работник в образовании обогащает педагогическую работу и черпает свои знания из педагогики, теории воспитания и прочее.

Важно понять следующее отличие социального работника от педагога, психолога, социолога. Если психолог имеет дело с психикой человека, социолог – его социальными отношениями, медик – состоянием его физического и психического здоровья, а юрист – его правовым поведением, т.е. каждый из них приходит к человеку с какой-то одной, причем, «своей» стороны, то социальный работник воспринимает его как целостного индивида, в единстве его различных сторон.

Для социальной работы характерна ориентация на реальных людей с их жизненными заботами и трудностями, для смежных профессий – на выполняемые ими социальные функции, реализуемые психические качества, соблюдаемые или нарушаемые нормы и т.д.

Важная особенность социальной работы как профессии, чего нет ни в одной из смежных сфер деятельности, – это ее посреднический характер.

Социальная работа немыслима без элемента посредничества, причем этот элемент оказывается не периферийным, а центральным. Посреднический характер социальной работы – это следствие ее интегральности и пограничности, направленности на целостного человека и ориентации на жизненные проблемы реальных людей. Необходимость посредничества между человеком и разного рода социальными институтами возникает тогда, когда первый не может самостоятельно реализовать свои права и возможности. Он содействует, с одной стороны, эффективной адаптации клиента в этом социуме, с другой стороны – процессу очеловечивания этого социума, преодолению его отчужденности от забот реальных людей.

При более содержательном рассмотрении посредничества можно обнаружить несколько направлений его осуществления: между клиентом и разного рода социальными институтами; между клиентом и другими специалистами (психологом, педагогом, медицинским работником, юристом); между другими специалистами, привлекаемыми к решению жизненных проблем клиента; между различными клиентами [25].

Эффективное осуществление посреднических функций возможно при выполнении определенных условий: понимание социальным работником проблем клиента, его способность к «тотальному вживанию» в клиента, смысл его проблем; способность социального работника к адекватному выражению и представлению (репрезентации) жизненных проблем клиента; знание посредником социальных ресурсов, которыми располагают различные учреждения и организации; знание социальным работником инструментальных возможностей смежных профессий, представители которых привлекаются к участию в решении проблем клиента; наличие общего «языка», обеспечивающего взаимопонимание разных специалистов и их эффективное сотрудничество; готовность социального работника стать по необходимости «переводчиком»; делегирование клиентом социальному работнику представительных полномочий; делегирование социальному работнику соответствующих полномочий со стороны государственных учреждений и организаций; признание права социального работника на частичное представительство смежных профессий; и, наконец, доверие сторон посреднику, что достигается благодаря его профессионализму и поддерживается безупречной работой [26].

Специализированная социальная работа используется в сфере труда и занятости, в здравоохранении и медико-реабилитационных службах, в системе образования, правовой защиты, пенитенциарных учреждениях, в вооруженных силах.

Участники международной научно-практической конференции «Социальная работа в современном мире: взаимодействие науки, образования и практики», авторы сборника «Проблемы формирования профессионализма специалистов социальной работы» отмечают, что социальная работа осуществляется через деятельность системы социальных служб и социальных учреждений, в индустриально развитых странах, называемых институтом социального благосостояния. Его основная задача состоит в том, чтобы проводить в жизнь социальную политику государства, содействовать нормальному функционированию социальной среды и поддерживать социальную стабильность в обществе посредством оптимизации жизнедеятельности человека. В данный социальный институт

входят: государственные учреждения, общественные и частные организации, составляющие целостную систему социальной защиты, социального обеспечения и социального обслуживания населения; высшие и средние специальные учебные заведения, готовящие специалистов для данной отрасли [27].

В основе социальной работы – профессии находится определенный функциональный стандарт, связанный с оказанием конкретных видов помощи разнообразным группам в соответствии с задачами и основами экономической, политической и правовой политики конкретного социально ориентированного государства.

Социальная работа как практическая деятельность направлена на поддержку, развитие личности, реабилитацию индивидуальной и социальной субъектности человека. Социальная работа как профессия основана на соблюдении государством, профессионалом и организацией прав человека, знании и использовании социального законодательства своего государства, действия в интересах клиента и на благо общества. Миссия социальной работы состоит в том, чтобы люди были в состоянии реализовать свой потенциал, вести полноценную, насыщенную жизнь, чтобы предотвратить дисфункции социальных отношений [28].

В связи с введением приказа «Об утверждении профессионального стандарта «Социальный работник» в образовательный стандарт по подготовке социальных работников включен и специальный предмет – «Теория социальной работы», задачи которого связаны с формированием профессионального самоопределения [29].

Социальная работа как практическая деятельность направлена на поддержку, развитие личности, реабилитацию индивидуальной и социальной субъектности человека. Она осуществляется на профессиональном и непрофессиональном уровне. Непрофессиональный уровень социальной работы – это добровольная (благотворительная) помощь. Профессиональная социальная работа реализуется через функционирование целого ряда специализаций, направленных на решение конкретных проблем человека (медицинских, юридических, экономических, воспитательных и т.д.).

Цели социальной работы, независимо от модели теоретического обоснования и практики, связаны с поддержанием личности клиента, а задачи социальной работы меняются в зависимости от сфер социальной практики, характера проблем клиентов, социально-психологических особенностей клиентов, условий конкретного социума. Поэтому в различных странах задачи социальной работы, а также средства ее осуществления различны и определяются социокультурным контекстом и традицией.

В число основных задач и профессиональных обязанностей социального работника входит: оказывать помощь индивидам и группам, осознавать и устранять затруднения личного, социального, экологического и духовного характера, неблагоприятно влияющие на них; помогать людям справляться с этими затруднениями путем поддерживающего, реабилитирующего, защитного или корректирующего воздействия; защищать беспомощных в соответствии с законом, прибегая к использованию власти; способствовать более широкому использованию каждым клиентом собственных возможностей для социальной самозащиты; использовать все средства и источники для социальной защиты нуждающихся в этом людей и др. [30].

Рассматриваемый круг задач со всей определенностью показывает, что они включают в себя широчайший диапазон тех навыков и умений, которые потребуются социальным работникам для их выполнения. Если рассматривать в контексте с задачами социальной работы круг основных обязанностей, которые должен выполнять социальный работник как профессионал, то в основном это выглядит следующим образом: создавать и поддерживать рабочую обстановку и атмосферу; выявлять и преодолевать негативные чувства, которые влияют на людей и на него самого; опознавать и преодолевать в отношениях с людьми агрессию и враждебность; содействовать предоставлению физической заботы нуждающимся и престарелым; наблюдать, понимать и интерпретировать поведение и отношения между людьми; общаться вербально и письменно; организовывать и вести беседу в различных обстоятельствах; вести переговоры, выступать по в СМИ и т.д. [31].

Рассматриваемые задачи социальной работы, роли, функции и обязанности социального работника не исчерпывают всей его деятельности, но они позволяют проследить и выявить главную, стержневую идею, как бы объединяющую все остальные слагаемые трудной и крайне необходимой ныне профессии социального работника, а именно, умение, желание идти к людям, находить формы общения с ними, чтобы помочь им. То есть общение выступает как одна из главных ролей социального работника. При этом общение происходит на разных уровнях: социальный работник как представитель государства, оказывающий помощь членам общества; социальный работник – группа, и наконец, социальный работник и клиент.

Поэтому овладение навыками общения считается важным и значимым при подготовке социальных работников [32].

К таким навыкам относятся:

- умение выслушать других с пониманием и целенаправленно;
- умение выявить информацию и собрать факты, необходимые для анализа и оценки ситуации;
- умение создать и развивать отношения;
- умение наблюдать и интерпретировать вербальное и невербальное поведение, применять знания по теории личности и диагностические методы;
- умение добиться доверия подопечных;
- умение обсуждать острые проблемы в позитивном эмоциональном настрое;
- умение вести исследования или интерпретировать выводы;
- умение посредничать и улаживать отношения между конфликтующими индивидами, группами;
- умение налаживать межинституциональные связи;
- умение интерпретировать социальные нужды и докладывать о них в соответствующих службах, институтах;
- умение активизировать усилия подопечных по решению собственных проблем [33; 34; 35].

К профессиональным качествам социального работника также нужно отнести следующее:

- социальный работник должен придерживаться и умножать цельность, этику, знание и миссию социальной работы;
- социальному работнику следует защищать достоинство и цельность профессии;
- социальный работник должен критически оценивать и быть в центре знаний, касающихся социальной работы;
- социальный работник должен участвовать в накоплении знаний социальной работы, делиться результатами исследований и практическим опытом с коллегами.

Нужно также выделять личные качества социального работника, отношение к работе и его навыки общения.

Личностные особенности: доброта, заботливость, честность, отзывчивость, приветливость, терпимость, человечность, общительность, сострадание, бескорытность, уравновешенность. Навыки общения: внимание к другим, умение выслушать, обходительность, вежливое отношение к людям. Отношение к работе: добросовестность, исполнительность, ответственность, требовательность к себе.

Неприемлемыми для социальных работников клиента считают следующие качества: личностные особенности: нервозность, корысть, душевная черствость, высокомерие, нечестность, жестокость. Навыки общения: грубость, неуважение к старым людям, брезгливость, злость, невежливость, дерзость. Отношение к работе: безразличие к подопечным, постоянная спешка, безответственность, лень, недобросовестность, нежелание помочь, легкомыслие, несобранность, вымогательство.

В науке выделяются следующие аспекты изучения общения:

- информационно-коммуникативный, с позиции которого общения рассматривается как вид личностной коммуникации, в процессе которой осуществляется обмен информацией;
- интеракционный, при котором общение анализируется как взаимодействие индивидов в процессе кооперации;
- гносеологический, при котором человек выступает как субъект и объект социального познания;
- аксиологический, изучающей общение как процесс обмена ценностями;
- нормативный, определяющий место и роль общения в процессе нормативного регулирования поведения индивидов, а также процесс передачи и закрепления норм в обыденном сознании, реального функционирования стереотипов поведения;
- семиотический, где общение выступает как специфическая знаковая система и посредник в функционировании различных знаковых систем;
- социально-практический (праксиологического) аспект, где процесс общения рассматривается в качестве обмена деятельностью, способностями, умениями и навыками.

Таким образом, указывая на несомненную связь между деятельностью и общением, ученые признают недопустимость их отрыва друг от друга при анализе. Обратное влияние общения на деятельность проявляется через такую характеристику общения как свойственную ему функцию

воздействия. Как отмечает Г. М. Андреева, деятельность через общение не просто организуется, а именно обогащается, в ней возникают новые связи и отношения между людьми [36].

Список литературы

1. **Малахова, С. А.** Социальная работа / С. А. Малахова, Т. Е. Мальцева, А. Г. Васюк ; под ред. проф. П. П. Скляра. – Луганск : ЛНУ им. В. Даля, 2020. – 262 с.
2. **Павленок, П. Д.** Технологии социальной работы с различными группами населения : учеб. пособ. / П. Д. Павленок, М. Я. Руднева. – М. : ИНФРА-М, 2019. – 272 с.
3. **Психология и этика делового общения** : учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. В. Н. Лавриненко, Л. И. Чернышовой. – 7-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2015. – 408 с.
4. **Крысько, В. Г.** Социальная психология. Курс лекций : учебное пособие / В. Г. Крысько. – 4, перераб. и доп. – М. : Вузовский учебник ; ИНФРА-М 2011. – 256 с.
5. **Маркова, Т. Л.** Профессиональная деятельность преподавателей высшей школы России и США: сравнительный анализ [Текст]: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06 / Маркова Татьяна Леонидовна. – Екатеринбург, 2012. – 181 с. ...
6. **Маркович, Д. Ж.** Социология труда : учебник / Д. Ж. Маркович ; Общ. ред. и послесл. Н. И. Дряхлова, Н. П. Нарбута ; пер. с сербскохорв. – М. : Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 1997. – 511 с.
7. **Медведева, Г. П.** Социальная работа как вид деятельности общества : монография / Г. П. Медведева. – М. : Издательство РГСУ, 2017. – 250 с.
8. **Мальцева, Т. Е.** Концепция научной школы Т. Мальцевой «Социально-профессиональная субъектность социальных работников»: монография / Т. Е. Мальцева ; под общ. ред. Т. Т. Ротерс; Луганский государственный педагогический университет. – Луганск : ЛГПУ, 2022. – 228 с.
9. **Решетников, О. В.** Организация добровольческой деятельности: учебно-методическое пособие / О. В. Решетников. – М. : Фонд содействия образованию XXI в., 2005. – 112 с.
10. **Садыков, Р. М.** К вопросу о практической подготовке бакалавров социальной работы / Р. М. Садыков // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12246> (дата обращения: 12.09.2022).
11. **Чанкова, Е. В.** Коммуникативная компетентность личности в условиях изменяющейся социальной реальности : дис. ... д-ра соц. наук : 22.00.06 "Социология культуры" / Е. В. Чанкова. – М., 2018. – 382 с
12. **Холостова, Е. И.** Социальная работа и социальная сплоченность общества / Е. И. Холостова. – М. : Дашков и К, 2018. – 128 с.
13. **Мальцева, Т. Е.** Инновационные особенности развития высшего инклюзивного образования : монография / Т. Е. Мальцева. – М. : КНОРУС, 2018. – 269 с.
14. **Мальцева, Т. Е.** Концептуальные подходы к определению понятия социально-профессиональной субъектности будущих специалистов социальной сферы с социально-функциональными отличиями/

- Т. Е. Мальцева // Педагогика и просвещение. – 2015. – № 2. – URL: https://nbpublish.com/ppmag/contents_2015_2.html#34931 (дата обращения 12.09.2022)
15. **Холостова, Е. И.** Социальная работа : учеб. для бакалавров; 3-е изд., стер. / Е.И. Холостова. – М. : Дашков и К 2019. – 612 с.
 16. **Теория социальной работы: учебник (бакалавриат) / сост. : С. А. Малахова, Т. Е. Мальцева, А. Г. Васюк. – 2021. – 479 с.**
 17. **Зеер, Э. Ф.** Понятийно-терминологическое обеспечение компетентностного подхода в профессиональном образовании / Э. Ф. Зеер // Понятийный аппарат педагогики и образования. Вып. 5. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 421 с.
 18. **Есенина, Е. Ю.** Понятийная основа современного профессионального образования: монография / Е. Ю. Есенина. – М. : Перо, 2015. – 191 с.
 19. **Болучевская, В. В.** Социально-психологические особенности профессионального самоопределения будущих специалистов помогающих профессий: монография / В. В. Болучевская. – Волгоград : изд-во ВолГМУ, 2010. – 264 с.
 20. **Гладышева, Я. Д.** Профессионально-личностные качества социального работника / Я. Д. Гладышева // Аллея науки. – 2018. – Т. 6. №11 (27). – С. 785–790.
 21. **Малахова, С. А.** Социальная работа / С. А. Малахова, Т. Е. Мальцева, А. Г. Васюк ; под ред. проф. П. П. Скляра. – Луганск : ЛНУ им. В. Даля, 2020. – 262 с.
 22. **Шанин, Т.** Социальная работа: идеология профессионализма / Т. Шанин // Журнал исследований социальной политики. – 2004. – Т.2. – №3. – С.303–329.
 23. **Шмелева, Н. Б.** Интегративные основы социальной работы как учебной дисциплины / Н. Б. Шмелева // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. – 2012. – №2. – С.52–58.
 24. **Оганян, К. М.** Социальная работа за рубежом: международный опыт и шведская модель: монография / К. М. Оганян. – 2016. – СПб.: Санкт-Петербургский государственный экономический университет. – 231 с.
 25. **Плешакова, О. В.** Методологические принципы психосоциальной работы / О. В. Плешакова // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. – 2009. – № 12 (16). – С. 26–30.
 26. **Птицына, Н. А.** Профессиональное взаимодействие в контексте «социальный работник - клиент» / Н. А. Птицына // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2008. – Т.14. – С.228–223.
 27. **Логунова, О. В.** О профессиограмме специалиста социального учреждения в контексте его посреднической деятельности / О. В. Логунова, В. В. Игнатова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2010. – №2. – С.41–46.
 28. **Галиченко, Е. А.** Формы взаимодействия органов социальной защиты населения с общественными организациями в г. Белгороде / Е. А. Галиченко // Материалы Международной научно-практической конференции «Социальная работа в современном мире: взаимодействие науки, образования и практики», состоявшейся в ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет». – С.193–195.

29. Жуков, В. И. Социальный набат / В. И. Жуков. – М.: Издательство РГСУ, 2010. – С. 224.
30. Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации. Приказ. от 18 июня 2020 года N 354н. Об утверждении профессионального стандарта «Социальный работник». – URL: docs.cntd.ru/document/565324002 (дата обращения: 12.08.2022)
31. Технологии социальной работы в различных сферах жизнедеятельности. / под ред. П. Д. Паленок. - М. : Дашков и Ко, 2011. – 608 с.
32. Технологии социальной работы / под редакцией А. А. Чернецкой и др. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. - 400 с.
33. Курбатов, В. И. Социальная работа для студентов вузов / В. И. Курбатов. – Ростов-н/Д: Феникс, 2004. – 155 с.
34. Курилович, Н. В. Закономерности формирования культуры профессионального общения будущих социальных работников в условиях вуза / Н.В. Курилович // Вопросы современной науки и практики. Ун-т им. В. И. Вернадского. – 2011. – № 1 (32). – С. 136-145.
35. Медведева, Г. П. Этика социальной работы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Г. П. Медведева. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 208 с.
36. Холостова, Е. И. Профессионализм в социальной работе: Учебное пособие /Е. И. Холостова. – 3-е изд. – М.: Дашков и К, 2009. – 236 с.
37. Андреева, Г. М. Общение и межличностные отношения: учебное пособие / Г. М. Андреева. – URL: <https://www.psychology-online.net/articles/doc-1085.html> (дата обращения 12.08.2022)

Vasyuk A. G.

Theoretical approaches to the formation of communicative professional competencies of social workers at the university

The article discusses new approaches to the formation of professional competencies of social workers, defines the roles, goals and objectives of social work from the perspective of business communication, priority professional and personal qualities of a social worker, the most necessary among which, according to the author, are sociability; the ability to understand a person correctly; the ability to support another and stimulate him to develop his own strength. The author argues that effective social work is possible and of high quality only if such an element as communication is provided. Pointing to the undoubted connection between activity and communication, the author comes to the conclusion that activity through communication is not just organized, but is enriched.

Key words: social worker; communication; communicativeness; professional activity; competencies; sociability.

Гончарова Татьяна Викторовна,
старший преподаватель кафедры социологии
и организации работы с молодежью
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск, ЛНР
argon2202@mail.ru

Роль саморазвития личности студента в процессе профессиональной подготовки будущих социальных работников к профилактике насилия в отношении детей в семье

В статье анализируется роль организованного саморазвития студентов, как важного элемента процесса профессиональной подготовки будущих социальных работников к профилактике насилия в отношении детей в семье. Саморазвитие студентов рассматривается в рамках образовательной среды вуза наряду с учебной и воспитательной деятельностью.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, студент, саморазвитие, социальный работник, профилактика насилия в семье.

В современном обществе, в силу различных факторов, сохраняется тенденция к росту семейного неблагополучия. Даже в семьях, считающимися по всем критериям благополучными, может применяться внутрисемейное насилие, латентное по своей сути, особенно опасным видом которого, является насилие в отношении детей со стороны родителей (или лиц их замещающих). В связи с этим, все более востребованной становится профессия «социальный работник», ведь именно специалисты социальной сферы призваны оказывать помощь семьям, столкнувшимся с проблемой внутрисемейного насилия, а также осуществлять профилактику насилия в семье, особенно в отношении детей, на различных уровнях (первичная, вторичная, третичная). Для эффективной работы в данном направлении будущие социальные работники в процессе профессиональной подготовки в вузе должны освоить специальные знания, умения и навыки, формирующие профессиональную готовность к профилактике насилия в отношении детей в семье.

Процесс формирования профессиональной готовности у будущих социальных работников к профилактике насилия в отношении детей в семье, обусловлен особенностями профессиональной подготовки в образовательной среде вуза посредством учебного и воспитательного процессов, а также организованного саморазвития студентов.

Цель статьи – раскрыть роль саморазвития студентов, обучающихся по направлению подготовки «социальная работа» в процессе профессиональной подготовки к профилактике насилия в отношении детей в семье.

Одно из требований времени к системе профессионального образования – обеспечение инновационного содержания профессиональной деятельности специалистов на протяжении всей жизни. Сегодня требуется такое развитие личности, которое даст ей возможность справляться с

большим количеством ситуаций неопределенности, быть способной к преодолению многочисленных стрессов, уметь опережать существующую в каждый момент времени востребованность знаний путем собственной познавательной активности, путем саморазвития личностных и профессиональных качеств [5, с. 136].

Среди современных научных исследований существуют те, в которых профессиональное саморазвитие мыслится в тандеме с творчеством. Так, Л. Н. Макарова и И. А. Шаршов определяют профессионально-творческое саморазвитие личности как творческое саморазвитие личности в учебном процессе, обеспечивающее дальнейшую творческую самореализацию в профессиональной деятельности. Профессионально творческое саморазвитие, как считают эти исследователи, осуществляется посредством механизмов самопознания, самоорганизации, самообразования как стремления к профессионально-творческой самореализации с использованием творчества и интеллекта в качестве способов интенсификации процесса [4, с. 22].

Кроме того, в современных образовательных стандартах значительно увеличилось количество академических часов, предусмотренных на самостоятельную работу, то есть это обстоятельство предполагает, что студенту необходимо овладевать способами саморазвития. Но процесс и результат самостоятельной работы студента контролируется преподавателем.

В психологии понятие «саморазвитие» понимается как развитие, обусловленное внутренней активностью личности, это характеристика внутренней способности личности к работе над собой, к росту, развитию [3].

Проанализировав подходы к саморазвитию студентов в процессе обучения, мы можем сказать, что в философии рассматривают саморазвитие как высшую форму самодвижения, в психологии личностное саморазвитие студента выступает как психологический механизм «человекообразования», а в профессиональной педагогике – основной задачей образования и вершиной в профессиональном развитии личности.

Для профессионального саморазвития будущих социальных работников необходимо наличие определенных условий – внешних и внутренних. К внешним условиям профессионального саморазвития будущих социальных работников исследователи относят:

- образовательную среду (чем больше и полнее студент использует возможности образовательной среды, тем активнее происходит его профессиональное саморазвитие);
 - успешную адаптацию в вузе (чем лучше и быстрее студент адаптируется, тем полнее и результативнее он сможет использовать возможности образовательной среды);
 - плодотворную самостоятельную работу студента.
- К внутренним условиям эффективного профессионального саморазвития будущих социальных работников можем отнести:
- профессиональную направленность личности (внутреннее стремление студента стать, быть и оставаться профессионалом, помогающее ему преодолевать трудности);
 - нравственно-психологическую готовность к профессиональной деятельности (в том числе к профилактике насилия в отношении детей в семье);

– способность студента к самообразованию (возникновение у студентов потребности в профессиональном самообразовании можно представить в переходе позиции «Я – студент, пусть меня учат» в позицию «Я – будущий социальный работник, я сам готовлю себя к этой ответственной профессии») [1, с. 66].

Таким образом, процесс саморазвития личности студента в вузе можно представить такими основными видами деятельности как самообразование и самостоятельная научно-исследовательская работа.

Самообразование – целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политической жизни и т. п. [6, с. 306].

Проанализировав учебный план подготовки бакалавров, начало подготовки 2018 г. по направлению 39.03.02 «Социальная работа. Профиль: управление и организация социальной работы» в Луганском государственном педагогическом университете, мы отметили, что в учебных дисциплинах, прямо или косвенно направленных на формирование профессиональной готовности будущих социальных работников к профилактике насилия в отношении детей в семье, большое количество академических часов отводится именно самостоятельной работе студентов, которую контролирует преподаватель.

Непосредственно на формирование профессиональной готовности будущих социальных работников к профилактике насилия в отношении детей в семье направлена дисциплина «Теоретические и практические основы профилактики насилия в семье», включенная в перечень дисциплин по выбору. На ее изучение запланировано 5 зачетных единиц, что составляет 180 академических часов. Контактных часов – 60, из них 28 часов – лекционные и 32 часа – практические занятия. А вот самостоятельная работа студентов занимает большую часть в изучении дисциплины и предусматривает 93 часа. Косвенно проблематика насилия в семье освещается в основных дисциплинах учебного плана – «Теория социальной работы» и «Технологии социальной работы». На изучение теории социальной работы запланировано 10 зачетных единиц, что составляет 360 академических часов, из которых 156 часов контактных, а 169 – самостоятельная работа. Аналогичная ситуация и по дисциплине «Технологии социальной работы» – всего 11 зачетных единиц, 396 часов, из них 128 контактных часов, а 196 – самостоятельная работа.

Таким образом, самостоятельная работа выступает в образовательном процессе в качестве специфического педагогического средства организации и управления самостоятельной деятельностью студентов, которая должна включать и предмет, и метод научного познания. В научной литературе встречается употребление двух близких по смыслу, но не тождественных терминов: «самостоятельная работа» и «самостоятельная деятельность» студентов. Отличие самостоятельной работы от более широкого понятия – самостоятельной деятельности заключается в следующем:

- 1) самостоятельная работа является формой организации самостоятельной деятельности;
- 2) всегда строго ограничена временными рамками;
- 3) результаты выполнения самостоятельной работы контролируются педагогами [2].

Исследуя опыт подготовки кадров социальной сферы в вузе, для высокой конкурентоспособности выпускники должны овладеть исследовательскими навыками, которые им будут полезны не только во время обучения, а и в процессе профессиональной деятельности с целью постоянного саморазвития и повышения квалификации.

Существуют различные формы участия студентов в коллективной или самостоятельной научно-исследовательской работе под руководством преподавателей вуза. Самыми распространенными формами участия студентов в научно-исследовательской работе вуза являются научные студенческие общества, профессионально-ориентированные кружки и клубы при кафедре, конкурсы научных работ.

На примере Луганского государственного педагогического университета научно-исследовательская работа студентов обучающихся по направлению подготовки «социальная работа» осуществляется в разных формах. В регулярно проводимых «Фестивалях науки» студенты работают в секциях, выступают с докладами и презентациями результатов проведенных исследований. Участвуют «круглых столов», например, в традиционно проводимом кафедрой социологии и организации работы с молодежью Круглом столе «Теория и практика профилактики социального насилия в современных социокультурных условиях». Принимают активное участие кафедральных, вузовских, межвузовских, республиканских и международных конференциях. Лучшие доклады (или их тезисы) публикуются в сборниках конференций. В рамках всех вышеуказанных мероприятий студенты активно совершенствуют свою профессиональную готовность к профилактике насилия в отношении детей в семье.

Подводя итоги, мы можем сказать, что саморазвитие студентов – будущих социальных работников, играет важную роль в процессе профессиональной подготовки, особенно, в формировании готовности к профилактике насилия в отношении детей в семье. Но процесс саморазвития студентов должен постоянно контролироваться и оцениваться преподавателем. Важным в этом процесс является целенаправленное моделирование и развитие ситуаций стимулирующих студентов к самостоятельной познавательной деятельности, при которых студенты постоянно сталкиваются с необходимостью активно расширять и применять имеющиеся знания, умения и навыки, попадают в условия, требующие от них постоянного поиска информации и ее анализа.

Даже после получения диплома социальный работник будет продолжать развиваться и совершенствоваться как профессионал, дабы оставаться конкурентоспособным на рынке труда в социальной сфере. Поэтому, приобретённые навыки саморазвития личности студента в процессе обучения в вузе являются необходимыми и важными в профессиональной деятельности социального работника.

Список литературы

1. **Власова, Е. А.** Условия профессионального саморазвития будущих социальных педагогов / Е. А. Власов // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2007. – №43-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-professionalnogo-samorazvitiya-buduschih-sotsialnyh-pedagogov> (дата обращения: 14.06.2022).

2. **Воронцов, Г. А.** Труд студента. Ступени успеха на пути к диплому: учебное пособие / Г. А. Воронцов. – М. : ИНФРА-М, 2019. – 256 с.
3. **Жмуров, В. А.** Большая энциклопедия по психиатрии / В. А. Жмуров. – 2-е изд. – М. : Джангар, 2012. – 864 с.
4. **Макарова, Л. Н.** Технологии профессионально-творческого саморазвития учащихся / Л. Н. Макарова, И. А. Шаршов. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 96 с.
5. **Новожилова, Т. Н.** Профессиональное саморазвитие студента в проблемном поле гуманитарного знания / Т. Н. Новожилова // Вестник МГУКИ. – 2010. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samorazvitie-studenta-v-problemnom-pole-gumanitarnogo-znaniya> (дата обращения: 30.05.2022).
6. **Российская педагогическая энциклопедия:** в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. Т. 2. – М. : БРЭ, 1993. – 607 с.

Goncharova T. V.

The role of self-development of the student's personality in the process of professional training of future social workers for the prevention of violence against children in the family

The article analyzes the role of organized self-development of students as an important element of the professional training of future social workers to prevent violence against children in the family. The self-development of students is considered within the educational environment of the university along with the training and educational activities.

Key words: *professional training, student, self-development, social worker, prevention of domestic violence.*

Коломойцев Юрий Алексеевич,
старший преподаватель кафедры
культурологии и музыкознания
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск, ЛНР
jury100@mail.ru

Образовательная компетентностная модель как целевое направление образования будущего учителя музыки

В статье рассматриваются составляющие образовательной модели, контекст и образец реализации новых подходов к формированию соответствующих данной модели компетенций в отрасли музыкального образования; предложена образовательная модель будущего учителя музыки, а также обоснована важность культурно-художественного образования для жизни страны, с одной стороны, и приоритетность лично-ориентированного подхода к самореализации будущего учителя музыки – с другой.

Ключевые слова: образовательная модель, творчество, компетентностно-направленное образование, инновационные технологии обучения, самореализация, художественное образование, будущий учитель музыки.

Постановка проблемы. Процесс модернизации музыкально-образовательной отрасли происходит в связи с теми изменениями и новообразованиями, которые являются стимуляторами повышения качества профессионально-педагогической подготовки будущих учителей музыки в учебных заведениях художественно-образовательного направления разных уровней аккредитации. Формирую целевое направление образования будущих учителей музыки, совершенствуется подход к организации учебно-воспитательного процесса, корректируются учебные планы и рабочие программы, создаются современные учебники и учебные пособия, становится актуальной подготовка к дистанционному обучению в овладении содержания учебных дисциплин, формирующих мировоззрение и влияющих на качество психолого-педагогической и профессиональной подготовки будущих учителей музыки, тем самым осуществляется образовательная компетентностная модель. Итак, проблема формирование образовательной и компетентностной модели как целевого направления образования будущих учителей музыки в высших педагогических заведениях на современном этапе развития общества есть актуальной и своевременной.

Анализ исследований и публикаций. Основным способом развития и формирования человека, гражданина, общества является образование. В условиях современной научно-технической цивилизации имеет место полемика по кризису в сфере образования и педагогического мышления. Современные учёные ведут дискуссию о том, что существует определённая трудность в определении идеалов и ценностей личности и общества. Анализ источников педагогического и художественного

направления подтверждает, что известными учёными, а именно: Э. Б. Абдуллиным, О. А. Апраксиной, Л. Г. Арчажниковой, Л. А. Безбородовой, А. В. Болгарским, Т. П. Браун, Н. Б. Волчегурской, М. В. Голубцовой, Л. К. Гребенкиной, В. Ю. Дельсон, В. В. Дубровским, Ю. А. Калининой, Ж. Б. Кармазиной, Л. А. Куненко, И. Р. Левиной, А. Ф. Лобовой, Г. А. Прасловой, Е. В. Прямиковой, Л. А. Рапацкой и др. в разной степени исследованы и раскрыты те или иные вопросы целевого направления образования будущих учителей музыки. Тематика нашего научного поиска дополняет исследование названных авторов, позволяет осознать особенности компетентностной модели профессионально-педагогической подготовки будущих учителей музыки в высших учебных заведениях на современном этапе развития музыкально-педагогического образования.

Цель статьи. Исходя из заявленной проблематики, целью данной статьи является освещение сущности образовательной модели, инновационных педагогических технологий в процессе профессиональной подготовки будущих учителей музыки в высших учебных заведениях, а также значения приобретённых компетентностей в области художественного образования.

Исходя из значения термина «модель, образовательная модель» необходимо указать, что это определённый стандарт (образец) теории образования и образовательной практики, что сформировался под влиянием требований общественной жизни. В рамках научно-аналитического развития образования и гуманитарного направления исследования образовательного процесса формируются теоретические основы для понимания сущности современного образования и образа человека в образовательном процессе.

Задачи, стоящие перед современным образованием, ориентированным на вхождение в мировое образовательное пространство, чётко обозначают главные направления, по которым они должны реализовываться. Среди них одним из весомых является переход от традиционного к инновационной модели образования, то есть к необходимости существенных изменений инновационного толка [1, с. 25].

Хотя проблематика образовательных инноваций находится в состоянии разработки, нужно отметить, что сущностью этих инновационных процессов является изучение, обобщение и распространение передового опыта, и внедрение достижений психолого-педагогической науки в практику.

Развитие педагогической инноватики, вызванной противоречиями между общественными потребностями развития, функционированием образовательных учебно-воспитательных учреждений и реальной жизнью, требует новейшего подхода к профессиональной компетентностной подготовки современных учащихся [2, с. 21].

Научная разработка и реализация инновационных художественно-педагогических технологий в профессиональной подготовке будущих учителей музыки должна базироваться на глубоком осмыслении актуальных аспектов развития образования и педагогики. Профессиональная подготовка учителей общеобразовательных школ требует всеобъемлющей культурной и художественной образованности, личного мастерства будущего учителя для формирования профессионально значимых знаний и умений, а также способности к новаторству, творчеству и самореализации.

Художественное образование имеет мощный потенциал для обучения, воспитания и профессионального развития мастера будущего учителя музыки [9, с. 55].

Становление новой, современной системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство, требует существенных изменений инновационного направления в подготовке будущих специалистов и формирования их профессиональной компетентности. Это касается внедрения передовых образовательных технологий, а именно: изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта, и внедрение достижений психолого-педагогической науки в практику. Современное профессиональное образование направляет будущих специалистов на формирование собственных определённых творческих и профессиональных компетентностей. Для формирования новой генерации педагогических кадров, обеспечения качественного выполнения доктрины развития образования, отмечается необходимость подготовки и развития интеллектуального и культурного потенциала личности будущего учителя. Важно отметить, что современная школа требует от учителя глубокого осознания личностно-ориентированной модели образования, творческого подхода к организации учебно-воспитательного процесса, профессиональной грамотности, владения инновационными педагогическими технологиями [10, с. 18].

Быстро развивающееся и изменяющееся информационное общество ставит перед системой образования, согласно новым образовательным реалиям, требование ориентироваться на технологии, которые формируют у студентов умение учиться, управлять информацией, быстро принимать решения, адаптироваться к вызовам рынка труда. Будущие учителя должны иметь не только фундаментальные знания и умения, но и такие личностные качества, как: гибкость, мобильность, критическое мышление, готовность к инновационной деятельности. Особую актуальность приобретает проблема переподготовки педагогических кадров с учётом интегративных стратегий развития художественного образования. В современных образовательных условиях нужно иметь готовность работать над разработкой тем, которые будут давать ответы на вызовы современного образования.

В настоящее время информационные технологии – это неотъемлемая часть современной жизни, которая изменяет мир бизнеса, культуры, просвещения. Кроме того, наблюдается быстрое старение знаний, поэтому есть необходимость обработки большего количества информации и приобретения умения учиться на протяжении всей жизни [7, с. 92].

Основные знания по самым актуальным темам и новейшие компетентностные подходы для реализации учебных идей и использования образовательных технологий в работе предоставляют возможность будущим учителям быть прогрессивными и лучше понимать потребности современного поколения учащихся. Использование новейших знаний повышает мотивацию, работоспособность, а также помогает наслаждаться своей работой.

С целью адаптации потребностей современного образования необходимо системно пересмотреть методические основы подготовки будущих учителей, для того чтобы приобретённая профессиональная компетентность и целевая направленность в работе учителя играла важнейшую роль в развитии будущих поколений учащейся молодёжи [5, с. 8].

Ознакомившись и проанализировав систему профессиональной подготовки будущих учителей музыки в высших учебных заведениях, нужно отметить, что существуют некоторые противоречия относительно профессионального уровня подготовки будущих учителей музыки и требований современного общества. Поэтому наличие качественной подготовки и соотношение её к требованиям сегодняшнего дня требует компетентностного подхода к профессиональному уровню обучения будущих учителей музыки в высших учебных заведениях. Сущностью компетентностного подхода к образовательному процессу есть то, что результатом образования становятся не отдельные знания и навыки, а способность личности к производительному труду в разных сферах жизни и работы. Компетентность следует рассматривать только в действии, она зависима от разнообразных социальных факторов, и является сложной и динамичной структурой, которая объединяет все составляющие деятельности учителя и формируется только в процессе профессионального обучения [4, с. 10].

Принципиальное отличие компетентностной модели образования состоит в целевой направленности высшего образования, ценностных ориентирах субъектов обучения, ожидаемых результатах образовательно-профессиональной подготовки будущих специалистов. В соответствии с реалиями и потребностями информационного общества компетентностно-ориентированная высшая школа отказывается от устаревшей практики передачи и воспроизведения готовых знаний, а направляет всех участников образовательного процесса на достижение интегральных показателей эффективности в личностном и профессиональном развитии. В высшем образовании и профессиональной подготовке будущих учителей музыки, кроме общих базовых, ключевых компетентностей, которыми являются общие специальные предметные компетентности, есть профессиональные и специальные, связанные со специализированной компетентностью [11, с. 18].

Первое, что особенно важно, будущие учителя специальности «Музыкальное образование» должны очень хорошо овладеть всеми общими базовыми, ключевыми музыкальными компетентностями, а именно:

- игра на музыкальном инструменте;
- ансамбль;
- изучение педагогического репертуара;
- хоровое дирижирование;
- музыкально-теоретические дисциплины как основу музыкальных знаний;
- постановка голоса.

Именно такие предметные компетентности (знание и умение) в дальнейшем обеспечат стране современных, квалифицированных, высокоэрудированных и профессионально подготовленных специалистов в области художественного, музыкально-педагогического образования.

Кроме того, следует отметить, что в профессиональной подготовке студентов специальности «Музыкальное образование» актуально внедрение компетентностного подхода по осуществлению организации учебного процесса профессиональной подготовки будущих учителей музыки по чётко определённом учебному плану лекционных и других занятий:

- теоретическая подготовка лекционных материалов с обязательным учётом психологических знаний;
- самостоятельная работа студентов по определённому рабочему учебному плану и списку учебной литературы;
- практические занятия;
- тестирование полученных и усвоенных знаний;
- участие в научно-практических студенческих конференциях;
- участие в научных студенческих обществах;
- сотрудничество с научными сообществами общеобразовательных школ, организация кружков научной и практической деятельности, а также организация семинаров по осуществлению научно-практической работы;
- организация и проведение творческих конкурсов, олимпиад и концертов с привлечением творческой молодёжи городских учреждений;
- сотрудничество с управлением образования и средствами массовой информации [12, с. 15].

Важно понимать, что результатом такого компетентного подхода к образовательному процессу являются не отдельные знания и навыки, а способность личности к производительной реализации себя в разных сферах. Следует заметить, что образовательная инноватика больше всего проявляется в процессе исследования, разработки, внедрения новейших методик и использования их в различных формах образовательного процесса. Но всё новейшее в научной деятельности базируется на классической форме образовательных достижений, в частности в области музыкального искусства и педагогики. К тому же важно указать, что каждого известного, высококвалифицированного, успешного преподавателя, учителя, педагога в значительной степени характеризуют:

- глубокие знания, полученные в процессе обучения;
- всеобщая высокая культура и эрудиция;
- большой опыт, воплощённый в практической работе;
- ценностное отношение к своему труду;
- знание педагогики, психологии;
- умение использовать знания в процессе обучения и воспитания подрастающего поколения [13, с. 89].

Основные принципы «школы», или так называемой приобретённой компетентности такого учителя музыки формируются в процессе обучения и в течение его многолетней деятельности как исполнителя, педагога, преподавателя, а возможно и композитора... В каждом регионе есть такие художники. Например, в Луганском регионе, это: А. Г. Ковалёва, А. В. Клейн, Е. Я. Михалёва, Н. Н. Самохина и др., которые безусловно имеют большое творческое и педагогическое влияние на становление и развитие музыкального искусства и педагогики в контексте становления современного музыкально-педагогического образования.

Следует отметить, что Г. Г. Нейгауз – выдающийся пианист и выдающийся педагог, публицист, музыкально-общественный деятель, своим вдохновенным трудом доказал, что педагогика – великое искусство, что музыкальная деятельность выдающегося педагога ещё раз свидетельствует о важности глубокого познания творческих методов выдающегося художника, его методических достижений, которые формируют новую исполнительскую школу в развитии музыкальной культуры и образования.

Результатом педагогической деятельности Г. Г. Нейгауза является создание школы – целостного явления, которое способно к саморазвитию и расширенному воспроизводству [6, с. 18].

Современная модель образования предполагает, что в формировании ценностных ориентиров студентов, эффективности освоения теоретических и практических основ специальности, в частности музыкальной педагогики, есть возможность изучать, обобщать, заимствовать лучшие образцы методологии великих и выдающихся педагогов-музыкантов XX века. Упорный труд, направленный на сохранение и развитие культурно-художественного образования в стране, является залогом культурного развития народа. Именно поэтому образовательные программы обучения будущих учителей музыки в учреждениях высшего образования должны обеспечивать высокий уровень подготовки будущих учителей, которые своим вдохновенным трудом будут воспламенять любовь детей и юношества к прекрасному и будут обновлять любовь к родному краю, к своей Родине.

Опираясь на научные исследования учёных, можно утверждать, что профессиональная компетентность будущего учителя музыки является обобщённым показателем его теоретической и практической готовности к обучению и воспитанию учащихся [3, с. 24].

Выводы. В условиях Университета студент должен получить универсальное образование и иметь возможность выбрать сферу профессиональной деятельности по собственной мотивации и интересу, что обеспечит его самореализацию. Таким образом, можно отметить, что приоритетным путём в области модернизации системной модели образования является личностно-ориентированное обучение, предполагающее, что содержание образования подчиняется общечеловеческим ценностям. Согласно потребностям современного образования и в контексте современной образовательной модели, научно-педагогические работники высшего образования должны разработать такую концепцию развития педагогического образования, чтобы обеспечить преобразование каждого студента из объекта в субъект и, тем самым, обеспечить демократизацию и гуманизацию отношений между преподавателем и студентом [8, с. 74].

Этот процесс должен происходить постепенно и системно, с учётом психологических особенностей, ценностных ориентаций, профессиональных и специализированных устремлений студента, направленных на его отношение к получаемой профессии [10, с. 15].

Список литературы

1. **Арчажникова, Л. Г.** Профессиональная деятельность педагога-музыканта : монография / Л. Г. Арчажникова, З. В. Румянцева. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2011. – 75 с.
2. **Браун, Т. П.** Адаптация студентов к обучению в вузе в условиях оптимизации образовательной среды : автореф. дисс. ... канд. пед.наук: 13.00.08 / Т. П. Браун. – Санкт-Петербург, 2007. – 21 с.

3. **Волчегурская, Н. Б.** Педагогическая культура учителя музыки: Опыт системного исследования: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. В. Волчегурская. – Ростов-на-Дону, 1996. – 24 с.
4. **Голубцова, М. В.** Учитель музыки: профессионализм, педагогическое мастерство, компетентность / М. В. Голубцова // Молодой ученый. – 2016. – № 5–3(109). – С. 10-11.
5. **Гребенкина, Л. К.** Концептуальные идеи педагогики сотрудничества как основа педагогического взаимодействия преподавателей и студентов высшего учебного заведения / Л. К. Гребенкина, Н. А. Копылова // Вестник Рязан. гос. ун-та им. С. А. Есенина. №22, 2009. – 8 с.
6. **Дельсон, В. Ю.** Генрих Нейгауз. – Москва : Музыка, 1966. – 18 с.
7. **Дубровский, В. В.** Формирование профессиональной компетентности будущих учителей музыки на основе задачного и интегративного подходов // Мир науки. Педагогика и психология, ФГБУ ВО, Елец, 2020. №4 – 92 с.
8. **Калинина, Ю. А.** Проблемы реализации компетентного подхода в профессиональном музыкальном образовании // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 331. – С. 84-85.
9. **Кармазина, Ж. Б.** Художественное самообразование учителя музыки как условие совершенствования профессиональной деятельности / Ж. Б. Кармазина // Искусство и образование. – 2013. № 4. – С. 55-56.
10. **Левина, И. Р.** Творческое взаимодействие преподавателя и студента как фактор развития компетентности будущего учителя музыки / И. Р. Левина // Музыка и время. – 2007. – № 7. – С. 18-19.
11. **Праслова, Г. А.** Профессиональная компетентность как личностная характеристика педагога-музыканта / Г. А. Праслова // Искусство в школе. – 2007. № 1. – С. 73-74.
12. **Прямикова, Е. В.** Компетентностный подход в современном образовательном пространстве: функциональное и структурное содержание: автореферат диссертации... доктор социологических наук. Екатеринбург, 2012. – 15с.
13. **Рапацкая, Л. А.** Музыкальное образование в университете: традиции и инновации. // Высшее образование в России. М., 2011. – № 6. – С. 89-90.

Kolomoitsev Yu. A .

Educational competence model as a target direction of education of a future music teacher

The article discusses the components of the educational model, the context and the pattern of implementation of new approaches to the formation of competencies corresponding to this model in the field of music education; the educational model of the future music teacher is proposed, as well as the importance of cultural and artistic education for the life of the country, on the one hand, and the priority personality-oriented approach to self-realization of the future music teacher, on the other hand.

Key words: *educational model, creativity, competence-oriented education, innovative teaching technologies, self-realization, art education, future music teacher.*

Шевердин Константин Николаевич,
старший преподаватель кафедры
«Туризм и гостиничное дело»,
старший преподаватель кафедры
«Производственный менеджмент»
Института управления и государственной службы
ГОУ ВО ЛНР «ЛГУ им. В. Даля»,
почетный доцент Луганского национального университета
имени Владимира Даля,
заслуженный художник Украины,
г. Луганск, ЛНР
contact_sh.k@mail.ru

**Значение художественно-эстетических знаний
в учебно-воспитательном процессе студентов профиля
«менеджмент спорта и спортивной индустрии» в период широкого
распространения
Шестого технологического уклада
(с 2018 по 2040 гг.)**

В работе рассматривается значение художественно-эстетических знаний в учебно-воспитательном процессе студентов профиля «Менеджмент спорта и спортивной индустрии» в период широкого распространения Шестого технологического уклада (с 2018 по 2040 гг.). Автор рассматривает спектр проблем, с которыми сталкивается современное общество в период широкого распространения Шестого технологического уклада, для решения которых потребуется подготовка высококвалифицированных кадров, готовых к профессиональной деятельности в изменившихся социально-экономических условиях, способных творчески и креативно мыслить, принимать своевременные решения, адекватно оценивать перспективы развития производства, услуг и планировать стратегию их развития, в том числе и в системе управления сферой физической культуры, спорта и спортивной индустрии.

Ключевые слова: *воспитание, глобализация, здоровый образ жизни, когнитивная наука, менеджмент, менеджмент спорта, образование, образовательный процесс, постиндустриальное общество, спорт, спортивная индустрия, технологический уклад, учебно-воспитательный процесс, физическая культура, футуроцид, художественно-эстетические знания, Шестой технологический уклад, эстетика, эстетические знания, эстетика спорта.*

Технологический уклад – совокупность технологий, которые характерны для того или иного уровня развития производства. Начиная с промышленной революции XVIII века, человечество успело пережить пять технологических укладов: от развития текстильной промышленности до доминирования

информационных технологий, телекоммуникаций и робототехники. Сейчас общество потихоньку вступает в новый, Шестой технологический уклад, где на авансцену выходят нанотехнологии [11].

Современный период развития человечества характеризуется широким спектром кризисных процессов, которые происходят на планетарном уровне в политической, экономической, социальной и культурной сферах жизнедеятельности всего мирового сообщества. Это является показателем кризиса глобализации и невозможности перераспределения глобализационных «рент» в прежнем масштабе вызывает не только постепенную реактуализацию классических цивилизационных разломов, но и возникновение новых очагов напряженности [3].

Наглядными примерами таких очагов напряженности являются военные конфликты – гражданские войны в Афганистане (с 2001), Судане (с 2003 г., Дарфурский конфликт), Сирии и Ираке (2009–2017 гг.), Йемене (с 2014 г.), Украине (с 2014 г. по настоящее время).

Это свидетельствует о том, что глобализация накопила спектр проблем, для решения которых потребуется менять: 1 – парадигму производства; 2 – политическую глобальную парадигму и 3 – изменение модели управления, которая, как показывает история, меняется, только посредством внутренних и внешних войн. И эти войны имеют целью – тотальное истребление (уничтожение) позитивных сценариев будущего – футуроцид [6].

Футуроцид – это технология тотального истребления (уничтожения) позитивных сценариев будущего (дополнение от автора, ..., в том числе и на том или ином геопространстве (с точки зрения геополитического и геоэкономического аспектов).

Отмеченные выше кризисные проблемы и вызванные ими очаги напряженности, констатируют факт переход человечества к новой социально-экономической модели жизнедеятельности (формации), а именно, переход от постиндустриального общества Пятого технологического уклада (1970–2010 гг.), который опирался на достижения в области микроэлектроники, информатики, биотехнологии, генной инженерии, новых видов энергии, материалов, освоения космического пространства, спутниковой связи и т. п., к Шестому технологическому укладу. Шестой технологический уклад (6ТУ) по структурной хронологии (жизненные циклы укладов по Ю. С. Глазьеву) подразделяется на следующие этапы: с 2010 года – начало развития технологий; с 2018 года – период широкого распространения; с 2040 года – конец фазы быстрого роста [1, с. 257].

Ключевые факторы 6ТУ (по прогнозу академика Ю. С. Глазьева): нанотехнологии, клеточные технологии. Преимущество технологического уклада, по сравнению с предыдущим, по прогнозу будет состоять в резком снижении энергоёмкости и материалоёмкости производства, в конструировании материалов и организмов с заранее заданными свойствами [1, с. 257].

Ядро Шестого технологического уклада составляют: информационные технологии; когнитивные науки (междисциплинарное научное исследование сознания и его процессов; изучение, как нервные системы представляют, обрабатывают и преобразуют информацию); социогуманитарные технологии; наноэлектроника; нанохимия; молекулярная и нанофотоника; наноматериалы и наноструктурированные покрытия; наносистемная техника; аддитивные технологии;

нанобиотехнологии; конвергенция нано-, био-, инфо- и когнитивных технологий (так называемая НБИКС-конвергенция, NBIC).

Перечень направлений, которые формируют ядро Шестого технологического уклада, являются основой спектра профессий, которые будут востребованы в будущем. Учитывая колоссальную роботизацию производственного сектора и максимальное использование искусственного интеллекта, которые станут реальностью в бТУ, труд низкоквалифицированных специалистов, будет высвобожден, а востребованы будут специалисты с развитым творческим и нелинейным мышлением, причем во всех сферах жизнедеятельности общества бТУ в том числе и физической культуры, спорта и спортивной индустрии.

Человек, общество, человеческие ресурсы, которые включают в себя совокупность трудовых, интеллектуальных, творческих, предпринимательских способностей и нравственных качеств работников, рациональное формирование, использование и развитие которых обеспечивает эффективность и конкурентоспособность организации в рыночной среде, были и будет оставаться приоритетными в жизнедеятельности общества бТУ. Сферы управления (персоналом, производства, проектами, рисками, качества и т.п.) здравоохранения, образования, культуры, здоровьесбережения, физической культуры, спорта, туризма, досуга, развлечений, услуг, будут, не просто востребованы, а приоритетными. Безусловно, приоритетное значение при отборе кадров будут иметь кандидаты, которые имеют не только комплекс профессиональных знаний и обладают необходимыми компетенциями, но и, отмеченное выше, развитое творческое, нелинейное мышление.

В формировании и развитии творческого мышления особое значение имеют полученные человеком эстетические знания, развитый эстетический вкус, ценности и потребности.

Согласно академическому определению эстетической потребности, она проявляется в заинтересованности человека в эстетических ценностях, являясь исходным моментом в освоении, создании им тех предметов искусства, или будучи сопричастным к созданию предметов искусства, которые в общественном мнении именуется прекрасными. В основе эстетической потребности, стоит стремление человека переживать при встрече с прекрасными явлениями действительности положительные эмоции, которые наиболее полно проявляются в момент восприятия произведений искусства и их создания.

Однако эстетические ценности создаются и воспринимаются людьми не только в искусстве, но и в процессе труда, в быту, в самых различных сферах человеческой жизни и деятельности. Деятельность «по законам красоты» присуща человеку не только тогда, когда он занимается живописью, музыкой, литературой. По сути дела, она свойственна всем формам его общения с природой и с другими людьми.

В последнее время сфера интересов эстетики значительно расширилась и вышла далеко за пределы искусства, художественного творчества. Этот процесс связан с возникновением новых видов эстетической деятельности.

К их числу относятся: художественное конструирование, проектирование (дизайн); различные виды художественно-прикладной деятельности, направленные на эстетическое формирование

окружающей человека природной среды, например, художественное оформление садов и парков, букетов и т.п.; развитие эстетических аспектов в различных сферах труда и жизни.

Учеными доказано, что и труд, и быт, и окружающая среда, все виды человеческой деятельности, поведение человека, его внутренний мир и внешний облик – все может быть предметом эстетического анализа.

Процесс расширения сферы эстетики за пределы искусства и вовлечение в нее самых различных форм человеческой деятельности и сторон жизни не мог, естественно, не затронуть спорт.

Еще до научно-теоретического анализа спорта в рамках эстетики было ясно, что эстетическое должно занимать в нем весьма существенное место. Но только такой анализ мог дать ответ на сложные и важные проблемные вопросы в эстетике спорта: Какое именно место принадлежит эстетическим явлениям в спорте? Как эстетические явления спорта связаны с другими составляющими его компонентами? В каких формах эстетическая деятельность проявляется в спорте? Можно ли спорт рассматривать как искусство, как одну из его разновидностей? [8].

Все эти и другие аналогичные вопросы требовали проведения анализа спорта с позиций и на основе принципов, положений, категорий эстетики.

Вот почему вопросы эстетического содержания спорта, отражение этого содержания в сфере эстетического сознания и в формах проявления эстетической деятельности в спорте уже в начале XX в. стали привлекать внимание ученых, например, Х. Ортеги-и-Гассета и Т. Веблена. Несколько позже она нашла отражение в работах И. Хейзинги. В России вопросами развития физической культуры и спорта занимались А. Н. Аполлонов, А. Т. Бирюков, И. А. Крячко и др., формированием эстетического в физической культуре и спорте занимались В. В. Белинович, В. В. Гориневский, А. Д. Новиков и др., а во второй половине XX – начале XXI вв. – А. А. Френкин, М. Я. Сараф, В. И. Столяров, Н. Н. Визитей, Л. Д. Назаренко и др.[4; 5; 8; 9; 10; 11, с. 5].

Эстетический образ совершенного человека, формируемый системой физического развития (физической культурой, спортом), в определенном плане был и остается более действенным, чем ментальные художественные образы. Но именно спорт и искусство в разных формах и разными средствами выражают гуманистический идеал своего времени в непосредственных чувственно-наглядных образах. Именно спорт и искусство являются главными сферами соприкосновения людей с прекрасным и совершенным, представляя собой незаменимые средства формирования гуманистического идеала и его важнейшей части – идеала эстетического [8].

Спорт, создающий и исследующий образ движения, способен не только расширять возможности его выразительности, но и создавать ее новые формы, которые могут входить и входят в арсенал средств современного искусства. Это проявляется очень многообразно. Спортивные действия могут быть включены в ткань произведения искусства. Достаточно легко осуществляется переход от соревновательной деятельности к художественной, что нашло выражение в ледовых ревю, цирке, театре. Спорт создает новые художественные феномены современности – массовые спортивные праздники и спортивные шоу, которые становятся новым видом искусства, в котором новые и широкие

возможности получает развитие культурных и национальных традиций. Здесь спортивное действие приобретает новое качество, оно становится языком искусства.

Спорт создает свою особую предметную среду: спортивные сооружения, спортивные снаряды и оборудование, спортивную атрибутику, спортивные знаки, одежду и прочее, которая оказывает существенное воздействие на образ и стиль жизни всего общества. Тем самым спорт непосредственно влияет на эстетическую культуру общества, на традиционные виды эстетической деятельности, на архитектуру и градостроительство, на дизайн, на образ и стиль жизни, на социальное поведение, на систему эстетических ценностей и оценок. Происходит и обратный процесс – воздействие форм собственно эстетической деятельности, методов художественного творчества, выразительных средств художественного языка на сферу спорта.

Одной из главных задач в современной системе образования является воспитание мыслящих творчески личностей, которые бы обладали высоким творческим потенциалом, личностными качествами, обеспечивающими подготовку конкурентоспособных специалистов, обладающих профессиональными знаниями теории и практики организации и управления субъектами и объектами спортивной отрасли, имеющих принципиальную гражданскую позицию и высокую нравственную ответственность перед обществом.

Именно для решения этой задачи в образовательный процесс студентов профиля «Менеджмент спорта и спортивной индустрии» по кафедре «Производственный менеджмент» Института управления и государственной службы Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный университет имени Владимира Даля», включена учебная дисциплина «Эстетика физической культуры и спорта». Эстетика физической культуры и спорта как специфическая эстетическая дисциплина направлена на изучение всего спектра эстетических явлений, которые формируются и развиваются в сфере физической культуры и спорта, как составной части экономических отношений, связанных с производством, продвижением и сбытом спортивных товаров, услуг, а также организацией, проведением спортивно-массовых мероприятий и спонсорством в спорте и спортивной индустрии. Мир эстетического в физической культуре и спорте, а также и в спортивной индустрии, крайне сложен и многообразен.

Таким образом, успешное освоение студентами учебной дисциплины «Эстетика физической культуры и спорта» позволяет сформировать у них эстетическое отношение к жизни: труду, общественной деятельности, природе, искусству, поведению, здоровью; повысить уровень эстетической культуры; способность использовать методы и средства физической культуры и спорта для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности с учетом эстетических знаний с целью их использования, в том числе, и при проектировании и создании новых эстетически ценных объектов.

Общая трудоемкость освоения дисциплины для студентов очной формы обучения составляет 4 зачетные единицы, 144 часа. Программой дисциплины предусмотрены лекционные (34 ч.), практические (34 ч.), занятия и самостоятельная работа студента (76 ч.). Для студентов заочной формы

обучения составляет 4 зачетные единицы, 144 часа. Программой дисциплины предусмотрены лекционные (8 ч.), практические (6 ч.), занятия и самостоятельная работа студента (130 ч.).

В основной образовательной программе высшего образования по направлению подготовки бакалавриата 38.03.02 «Менеджмент», профиль «Менеджмент в спорте и спортивной индустрии», учебная дисциплина «Эстетика физической культуры и спорта» включена в вариативную часть математического и естественно-научного цикла дисциплин подготовки студентов. Учебная дисциплина «Эстетика физической культуры и спорта», читается на первом курсе. Полученные знания студентами по этой дисциплине, являются основой для изучения следующих дисциплин: «Основы теории и методики физической культуры и спорта» и «Основы деловой и публичной коммуникации в профессиональной сфере»[2].

На современном этапе общественного развития главной целью профессионального образования является подготовка высококвалифицированных кадров, готовых к профессиональной деятельности в изменившихся социально-экономических условиях, способных творчески и креативно мыслить, принимать своевременные решения, адекватно оценивать перспективы развития производства и планировать стратегию его развития и собственную профессиональную деятельность.

При рассмотрении темы исследования, автор считает крайне важными и актуальными по настоящее время, вынесенные Ридняк М. И. (Уральский гуманитарный институт), на защиту своей докторской диссертации по теме «Развитие художественно-эстетического потенциала студентов в системе профессионального образования» в 2004 году (временной период характеризуется следующим: 1) завершение постиндустриального общества; 2) развитие Мирового финансово-экономического кризиса; 3) конец фазы широкого распространения Пятого технологического уклада в развитии общества), следующие основные положения:

Сущность теории и практики развития художественно-эстетического потенциала студентов в условиях модернизации системы российского образования, создания единого гуманитарного пространства состоит в необходимости целенаправленного воспитания целостной; гармонично развитой, духовно-нравственной и творчески активной личности в интересах общества и государства. При этом эстетическая культура, являясь частью духовной и материальной культуры, формируется под воздействием конкретных исторических условий и на базе определенных социальных предпосылок.

Теория и практика развития художественно-эстетического потенциала студентов оказывают воздействие на исторические условия, в основе которых лежат объективные факторы, такие как государство – орган политической власти; общественные ценности и интересы; общественный идеал человека и субъективные факторы, то есть система мировоззренческих взглядов; социальное положение носителей теории и практики, признаваемой ими воспитательный идеал личности. В связи с этим, развитие художественно-эстетического потенциала студентов невозможно осуществлять вне контекста проблемы организации эстетического образования и воспитания, которое в новых социальных условиях является сложным интегральным процессом и включает в себя целостное развитие эстетической личности демократического типа с активной гражданской позицией.

В условиях кризиса образования, подготовка и переподготовка профессорско-преподавательского состава, как основного фактора развития современной высшей школы, ориентированы на решение важнейших задач эстетического образования и воспитания подрастающего поколения: самоопределение и самореализация студенческой молодежи; воспитание и самовоспитание студентов к вступлению их в самостоятельную жизнь; умение выпускников вуза защитить свои права в условиях конкуренции на рынке труда и профессий; развитие творческих способностей выпускников вуза, являющихся основой их профессиональной мобильности.

Перестройка всей системы высшего образования в стране, ее гуманизации и демократизации, необходимости учета регионального компонента образования, ставит задачу значительного улучшения эстетического образования и воспитания студенческой молодежи. Это, безусловно, требует повышения эффективности профессиональной, в том числе и эстетической подготовки педагогических кадров, формирования их эстетической культуры, которая на современном этапе развития системы высшего образования приобретает, особое, поистине государственное значение. Этому способствуют такие факторы как: расширение функций и задач самой системы повышения квалификации преподавателей; появление региональных программ эстетического образования и воспитания студентов в новых социально-экономических условиях, которые предусматривают местные исторические и культурные традиции, специфику развития профессионального и народного искусства конкретного края, области, села, состояние эстетического и художественного образования местной молодежи. При этом, решение проблемы формирования эстетической культуры преподавателя вуза в системе повышения его квалификации предполагает научную разработку комплекса проблем психолого-педагогического и методического характера [7].

Изменения, происходящие в экономической и социокультурной сфере общественной жизни в период широкого распространения Шестого технологического уклада (с 2018 по 2040 гг.), предъявляют свои требования к содержанию и методологии профессиональной подготовки будущих специалистов в управлении сферой физической культуры, спорта и спортивной индустрии, для подготовки которых, по нашему убеждению, необходима не только одна интегрированная дисциплина с эстетической направленностью «Эстетика физической культуры и спорта», которая есть в учебной программе подготовки студентов профиля «Менеджмент спорта и спортивной индустрии» в Далевском университете (ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля»), но и другие, новые интегрированные курсы художественно-эстетической направленностью, например такие как: «Дизайн в физической культуре и спорте», «Дизайн в спортивной индустрии», «Искусство в физической культуре и спорте», «Искусство и спорт», «Искусство в спортивной индустрии», «Эстетика в производстве» или «Производственная эстетика», или «Эстетика в производственном менеджменте», или «Эстетика в производственном менеджменте сферы спорта и спортивной индустрии» и возможно другие. Автор убежден, что включение в учебно-воспитательный процесс вуза интегрированных знаний в содержании дисциплин художественно-эстетической направленности будут содействовать значительному повышению уровня эстетических знаний, развитию эстетического вкуса,

эстетических интересов, эстетических ценностей и эстетических потребностей у студентов конкретных специализаций и профилей профессиональной подготовки.

Представленная автором работа не претендует на полное и всестороннее раскрытие заявленной проблематики, так как тема достаточно широка и многогранна. Данное исследование затрагивает определенные аспекты, которые могут быть разработаны более предметно в перспективных научных изысканиях и представлены в последующих публикациях.

Автор приглашает к сотрудничеству всех, кому интересна отмеченная в статье научная тематика.

Список литературы:

1. **Глазьев, Ю. С.** Нанотехнологии как ключевой фактор нового технологического уклада в экономике / Под ред. академика РАН С. Ю. Глазьева и профессора В. В. Харитонов. – М. : «Тривант». 2009. – 304 с. (+ цветная вклейка).
2. **Государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент (уровень бакалавриата).** – URL: <https://cloud.mail.ru/public/MVET/EY2x1QnLT> (дата обращения: 11.07.2022)
3. **Евстафьев, Д. Г.** Глобализация и новые цивилизационные разломы: риски и перспективы для России и Евразии // Геополитика и экогеодинамика регионов. – 2019. – Т. 5 (15). – № 1. – С. 22–33.
4. **Назаренко, Л. Д.** Эстетика физических упражнений, - М., Теория и практика физической культуры, 2004.
5. **Новиков, А. Д.** Основы советской системы физического воспитания // Теория и практика физ. культуры. - 1948. - Т. XI. - Вып. 7. - С. 301-305.
6. **Переслегин, С. Б.** Визионерская лекция Сергея Переслегина «Шестой технологический уклад – пространство возможностей». Лекция состоялась 7 ноября 2018 года в рамках баркемпа «Национальная технологическая революция» – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=PfOYuPq6F5M> (дата обращения: 11.07.2022)
7. **Ридняк, М. И.** Развитие художественно-эстетического потенциала студентов в системе профессионального образования. Автореферат докторской диссертации, доктора педагогических наук, 2004. <https://www.dissercat.com/content/razvitie-khudozhestvenno-esteticheskogo-potentsiala-studentov-v-sisteme-professionalnogo-obr>
8. **Сараф, М. Я., Столяров, В. И.** Введение в эстетику спорта: Учеб, пособие для ин-тов физ. культ. – М. : Физкультура и спорт, 1984 – 104 с.
9. **Сараф, М. Я., Френкин, А. А.** Эстетическое воспитание и физическая культура. В кн: Спорт и личность. - М. : Физкультура и спорт, 1975, с. 184-191.
10. **Столяров, В. И.** Теория и методология современного физического воспитания: состояние разработки и авторская концепция: монография / В. И. Столяров. - К. : НУФВСУ, изд-во «Олимп, лит.», 2015. - 704 с.

11. «Технопром-2013»: догнать и перегнать Америку. Первый международный форум технологического развития, 14 - 15 ноября 2013 года, г. Новосибирск. <https://academ.info/news/26397> (дата обращения: 11.07.2022)
12. Френкин, А. А. Эстетика физической культуры. – Москва : Физкультура и спорт, 1963. - 151 с.

Sheverdin K. N.

**The importance of artistic and aesthetic knowledge in the educational process of students of the profile
"management of sports and sports industry" in the period of widespread
The sixth technological order (from 2018 to 2040)**

The work considers the importance of artistic and aesthetic knowledge in the educational process of students of the profile "Management of sports and the sports industry" during the widespread adoption of the sixth technological structure (from 2018 to 2040). The author considers the range of problems faced by modern society during the widespread adoption of the sixth technological structure, the solution of which will require the training of highly qualified personnel who are ready for professional activities in the changed socio-economic conditions, able to think creatively and creatively, make timely decisions, adequately assess the prospects for the development of production, services and plan a strategy for their development, including in the management system for the field of physical culture, sports and the sports industry.

Key words: *education, globalization, healthy lifestyle, cognitive science, management, sports management, education, educational process, post-industrial society, sports, sports industry, technological structure, educational process, physical culture, futurocide, artistic and aesthetic knowledge, sixth technological structure, aesthetics, aesthetic knowledge, sports aesthetics.*

ВЫСШЕЕ ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ, ПЕРЕДАЮЩИЙ И ВОПЛОЩАЮЩИЙ КУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ И ЦЕЛИ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

УДК 378

Лубовский Дмитрий Владимирович,
кандидат психологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО МГППУ
г. Москва
lubovsky@yandex.ru

К проблеме общих принципов обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья

В статье проанализированы теоретические основы и имеющиеся практики обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в высшем образовании; на основе проведенного анализа сформулированы общие для студентов с любыми видами ОВЗ принципы их обучения в вузе – учет особенностей познавательной деятельности (затруднений приема и передачи информации, затрудненность словесного опосредствования и др.) в педагогическом общении и организации образовательной среды вуза, роль рефлексии в формировании учебно-профессиональной деятельности студентов с ОВЗ. Обсуждаются особенности повышения квалификации преподавателей, работающих со студентами с ОВЗ, показаны перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: студенты с ОВЗ, обучение, общие принципы, преподаватели, повышение квалификации.

Социальная миссия обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) многообразна и имеет огромное значение для молодежи с ОВЗ, но и для общества в целом. Обучение особых студентов в вузе не только создает возможности для их социализации и последующего включения в реальную экономику и общественную жизнь, но выполняет еще одну важнейшую функцию. Выпускники вузов, настойчиво преодолевающие свои ограничения в процессе обучения в высшей школе и получающие выбранную ими профессию, становятся носителями идеальной формы культуры (в том значении данного понятия, которое характерно для культурно-исторической теории Л. С. Выготского) для всего сообщества людей с ОВЗ и с инвалидностью, то есть олицетворяют собой возможности преодоления ограничений в ходе обучения в вузе.

Значение высшего образования для студентов с ОВЗ не исчерпывается профессиональной подготовкой как социализацией и как преодолением ограничений. Обучение в вузе создает предпосылки для непрерывного роста над сам им собой, поступательного саморазвития на протяжении жизни. Последнее особенно важно для студентов с инвалидностью, чьи заболевания могут

прогрессировать и требовать все больше сил для преодоления. В связи с этим большое значение имеет формулирование общих принципов обучения студентов с ОВЗ. В. В. Давыдов рассматривал обучение как всеобщую форму развития. Формулирование общих принципов обучения в высшей школе взрослых людей с ОВЗ важно не только для организации их обучения в вузе независимо от вида нозологии, но и для понимания того, как такие студенты, независимо от вида нарушений, развиваются в обучении, как формируются предпосылки их саморазвития в обучении. Один из классиков отечественной специальной психологии и педагогики говорил, что где бы ни обучался ребенок с ОВЗ, в специализированном учебном заведении или в обычной школе, это должно быть специальное обучение. В полной мере этот принцип можно отнести к обучению взрослых людей с ОВЗ. В связи с этим перед науками об образовании встает задача формулирования общих принципов обучения студентов с ограниченными возможностями. Для решения этой задачи необходимы теоретический анализ проблемы, так и анализ имеющихся практик обучения студентов с ОВЗ, поскольку многие вузы накопили огромный опыт работы, представляющий значительную ценность.

Решение проблем обучения студентов с ОВЗ является весьма наукоемким. Это обстоятельство обусловлено не только необходимостью оценки образовательных результатов и потребностью в научно-обоснованных образовательных технологиях, но и необходимостью формулирования общих принципов обучения студентов с ОВЗ. Теоретический анализ проблемы и формулирование на его основе общих принципов обучения студентов с ОВЗ следует начать с рассмотрения общих закономерностей развития при ограниченных возможностях, а подход к данной проблеме впервые был намечен еще Л. С. Выготским [4], который подчеркивал общность законов развития в норме и при нарушениях развития. Значительный шаг в понимании общих и специфических закономерностей развития при ОВЗ был сделан гораздо позже [6], благодаря чему были выделены особенности, общие для всех видов нарушений развития. К ним относятся сниженная скорость приема и переработки информации, меньший объем ее сохранения и трудности словесного опосредствования. На основе этих закономерностей развития становятся очевидными несколько важных выводов. Прежде всего, правомерно утверждать, что и учебная, и учебно-профессиональная деятельность при ОВЗ формируется в соответствии с теми же закономерностями, что и при нормотипическом развитии. Это означает, что на занятиях во вводных модулях студентам с ОВЗ необходимы те же приемы формирования учебно-профессиональной деятельности, что и обычным студентам. Во-вторых, на занятиях студентам необходима подача информации в несколько замедленном темпе для того, чтобы процессы ее приема и переработки были бы максимально облегчены. В-третьих, трудности словесного опосредствования компенсируются, по крайней мере частично, расширенной системой ориентиров в образовательной среде вуза, в том числе электронной. Так, А. Г. Станевский и соавторы на основе многолетнего опыта обучения студентов с нарушениями слуха в МГТУ им. Н. Э. Баумана подчеркивают, что проектирование «...информационного пространства высшего образования инвалидов по слуху предназначено обеспечить создание образовательной среды, ориентированной на повышение коммуникативных способностей и возможностей, с учетом индивидуальных особенностей студента как субъекта и объекта восприятия профессиональных знаний, навыков и

умений» [10, с. 95]. Б. Б. Айсмонтас, С. В. Панюкова и Г. Г. Сайтгалиева [2] справедливо отмечают значение создания образовательной среды с понятным и легко осваиваемым интерфейсом.

Из названных принципов становятся очевидными простые приемы педагогической работы, основанные на них, в частности, легко осваиваемые приемы педагогического общения, облегчающие восприятие студентами с ОВЗ информации, которую преподаватель сообщает на занятиях. Освоение этих принципов и простых приемов педагогической работы, основанных на них, позволит повысить эффективность работы преподавателей с особыми студентами, даже если эти преподаватели не дефектологи. Если в вузе, реализующем образовательные программы для студентов с ОВЗ работают дефектологи (тифлопедагоги, сурдопереводчики и др.), то на занятиях по повышению квалификации преподавателей, работающих с особыми студентами, они могли бы выступать в роли тренеров, которые формируют у преподавателей необходимые навыки общения.

Практика обучения особых студентов показывает, что применение одного лишь дефектологического подхода в работе с ними непродуктивно; необходим психолого-педагогический подход к их социализации в образовательной среде вуза. Приоритетным направлением работы преподавателей и ресурсных центров, имеющихся во многих вузах, где реализуются программы для студентов с ОВЗ, становится содействие формированию учебно-профессиональной деятельности. В этом проявляется еще одна закономерность, хорошо известная любому педагогу, кому приходилось работать с особыми обучающимися, а именно возможность формирования образовательных результатов при условии специальной развивающей работы, в то время как у обучающихся без ОВЗ они формируются без нее.

Для формулирования общих принципов обучения студентов с ОВЗ имеет анализ существующих образовательных практик, наработанных вузами, реализующими программы обучения особых студентов. Анализ практик позволяет сделать важнейшие выводы общих принципов обучения особых студентов. Так, например, принцип индивидуализации образования студентов с ОВЗ самоочевиден. Большой интерес представляет то, как он конкретизируется в образовательных практиках вузов, реализующих инклюзивное образование для особых студентов. Например, в МГТУ им. Баумана, где накоплен многолетний опыт обучения студентов-инвалидов по нарушениям слуха, применяются вариативные программы обучения в зависимости от численности студентов [9; 10]. Другими словами, индивидуализация обучения студентов с ОВЗ может осуществляться в форме диверсификации образовательных программ в связи с численностью особых обучающихся. Такая практика позволяет сделать важнейшие не только практические выводы, но и ставит исследователей перед необходимостью проведения исследований особенностей учебно-профессиональной деятельности студентов с ОВЗ в связи с численностью группы.

Проблема готовности студентов с ОВЗ к обучению в вузе крайне актуальна, но не менее актуальна проблема готовности вуза к тому, чтобы обучать особых студентов. Дело не только в оснащённости вуза техническими средствами обучения, но и в готовности преподавателей к обучению студентов с ОВЗ. Проблема не в нежелании обучать таких студентов, а в недостаточности компетенций в данной области и, возможно, в неуверенности преподавателя в том, что он способен их

сформировать. Можно помочь преподавателям преодолеть подобные внутренние преграды, рационализируемые тем, что у них другая профессия («я инженер, а не дефектолог»), за счет того, чтобы наделять освоение новых компетенций в области обучения особых студентов личностным смыслом профессионального роста и саморазвития, тем более что речь идёт о простых приемах, облегчающих студентам с ОВЗ понимание информации. Такая работа требовала бы включения рефлексии в обучение новым профессиональным навыкам, при этом особое внимание необходимо уделять внутренним преградам, мешающим преподавателю осваивать эти навыки, а затем пользоваться ими в общении со студентами на занятиях. Предметом рефлексии могла бы стать возможность и легкость применения этих навыков в учебном процессе. Эффективность педагогического взаимодействия в данном случае определяется не только тем, насколько оно содействует формированию образовательных результатов, но и тем, насколько оно обеспечивает «врастание в культуру» профессионализма, формируемую в процессе получения высшего образования.

При этом формирование профессиональных компетенций преподавателей, работающих с особыми студентами, должно опираться на знание закономерностей их личностного развития в образовательной ситуации высшей школы. В исследованиях Б. Б. Айсмонтаса, Л. А. Александровой, Д. А. Леонтьева, М. А. Одинцовой, Н. П. Радчиковой показано, что ОВЗ могут выступать источником позитивного развития; ряд исследований посвящен особенностям жизнестойкости и самоактивации студентов с ОВЗ [1; 2; 3; 7; 8]. М. А. Одинцова и Н. П. Радчикова показали связь самоактивации и формы обучения (очная, дистанционная) студентов с ОВЗ; было показано, что более высокий уровень физической самоактивации характерен для студентов очной формы обучения. Из этой закономерности также следуют общие принципы обучения студентов с ОВЗ [8].

Проблемой любой психолого-педагогической работы по формированию учебной или учебно-профессиональной деятельности является мотивация. Для студентов с ОВЗ мотиваторами становятся отрефлексированные ими шаги в саморазвитии и совладании с ограничениями в ходе обучения и развития учебно-профессиональной деятельности. Анализ имеющихся программ показывает, что налицо большие возможности применения современных практик формирования учебно-профессиональной деятельности особых студентов. Во многих вузах, реализующих программы инклюзивного высшего образования, в программы адаптивных модулей включены рефлексивные семинары для студентов с ОВЗ. На этих семинарах предметом рефлексии должно быть в том числе формирование учебно-профессиональной деятельности, а средством проработки учебных трудностей может стать рефлексивно-деятельностный подход [5], разработанный для помощи детям, в том числе с ОВЗ, для преодоления трудностей в учении. Существенно, что в вузе больше возможностей для применения рефлексивно-деятельностного подхода, поскольку у взрослого человека зона ближайшего развития несравнимо больше. Для студента с ОВЗ имеет большое значение рефлексия учебно-профессиональной деятельности, которая инициирует развитие студента как субъекта учебно-профессиональной деятельности по нескольким направлениям, или, как они названы в работах В. К. Зарецкого, векторам развития.

Исследователям инклюзивного высшего образования необходимо также изучать возможности групп взаимопомощи в развитии рефлексии учебно-профессиональной деятельности. Роль преподавателей, инициирующих создание групп психологической взаимопомощи и ведущих занятия представляет собой роль фасилитатора развития рефлексивности. Значение этой рефлексии для формирования личности студента как субъекта учебно-профессиональной деятельности очень велико.

Наблюдения за обучением студентов с ОВЗ делают очевидным еще один общий принцип, вытекающий из их отношения к учению. Для них характерно отношение к учебному процессу не только как собственно учению, но и как к преодолению своих ограничений по здоровью. Этим вызвано их отношение к техническим неполадкам как помехе не только как помехе в учебе, но и затруднению в преодолении ОВЗ. Мотивированные студенты с ОВЗ испытывают беспокойство и целый спектр других негативных эмоций при срывах в учебном процессе. Из этого следует очевидный вывод о необходимости отлаженности и исправности технических средств обучения и электронной образовательной среды, но этот вывод не единственный.

Таким образом, теоретический анализ проблем обучения студентов с ОВЗ и изучение образовательных практик инклюзивного высшего образования показали необходимость внесения в существующие модели обучения приоритетов саморазвития и компенсации в учебно-профессиональной деятельности в дополнение к имеющимся приоритетам адаптации-социализации. Проведенный нами анализ показал также не только необходимость повышения преподавательской квалификации для работы со студентами с ОВЗ, но и педагогические технологии, с помощью которых работники высшего образования могли бы их освоить.

Список литературы

1. **Айсмонтас Б. Б., Одинцова М. А.** Инклюзивная образовательная среда вуза как ресурс для развития жизнестойкости и самоактивации студентов с инвалидностью // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 29–41. doi: 10.17759/pse.2018230204
2. **Айсмонтас Б. Б., Паниюкова С. В., Сайтгалиева Г. Г.** Учебно-методическое сопровождение обучения студентов с инвалидностью в вузе // Психологическая наука и образование. 2017. Том 22. № 1. С. 60–70. doi:10.17759/pse.2017220108
3. **Александрова Л. А., Леонтьев Д. А.** Ограниченные возможности здоровья как источник позитивного развития // Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты. Отв. ред. А. В. Махнач, Л. Г. Дикая. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. С. 676–691.
4. **Выготский, Л. С.** Основные проблемы современной дефектологии // Л. С. Выготский. Собр. соч. в 6 т. Т. 5. - М., Педагогика, 1984. - С. 5-34.
5. **Зарецкий В. К., Холмогорова А. Б.** Педагогическая, психологическая и психотерапевтическая помощь в процессе преодоления учебных трудностей как содействие развитию ребенка // Консультативная психология и психотерапия. – 2017. – Том 25. – № 3. – С. 33–59. doi:10.17759/cpp.2017250303

6. **Лубовский, В. И.** Особые образовательные потребности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. - 2013. - Том 5. - № 5. URL: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n5/Lubovskiy.shtml (дата обращения: 26.11.2020)
7. **Одинцова М. А., Радчикова Н. П.** Самоактивация как личностный ресурс студентов в инклюзивной образовательной среде вуза [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. - 2018. - Том 7. - № 1. С. 62—70. doi:10.17759/jmfp.201807010
8. **Одинцова М. А., Александрова Л. А., Кузьмина Е. И., Лазарева В. М.** Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью в инклюзивной образовательной среде вуза [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. – 2019. – Том 11. – № 3. – С. 114–127. doi:10.17759/psyedu.2019110310
9. **Станевский, А. Г.** Механизм развития высшего инклюзивного образования для лиц с нарушением слуха / А. Г. Станевский, Л. П. Храпылина, А. С. Винокуров // Психолого-педагогические исследования. – 2019. – Т. 11. – № 3. – С. 95-105. – DOI 10.17759/psyedu.2019110308.
10. **Станевский, А. Г.** Концепция электронной образовательно-реабилитационной среды инклюзивного образования / А. Г. Станевский, В. М. Крикун // Современное технологическое образование : сборник научных статей: в 2 ч.. – Москва : Ассоциация технических университетов, 2021. – С. 193–199.

Lubovsky D. V.

On the problem of general principles of teaching students with disabilities

The article analyzes the theoretical foundations and emerging practices of teaching students with disabilities (HIA) in higher education; on the basis of the analysis, the principles of their education in higher education that are common to students with any types of HIA are formulated – taking into account the peculiarities of cognitive activity (difficulties in receiving and transmitting information, difficulty in verbal mediation, etc.) in pedagogical communication and organization of the educational environment of the university, the role of reflection in the formation of educational and professional activities of students with disabilities. The features of professional development of teachers working with students with disabilities are discussed, prospects for further research are shown.

Key words: *students with disabilities, training, general principles, teachers, professional development.*

Мальцева Татьяна Евгеньевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры социальной работы
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР
maltzevate@mail.ru

Исторический путь развития инклюзивного образования: теоретический анализ

В статье показан генезис развития инклюзивного образования, начиная с 60-х гг. XX века, поясняется значение основных терминов и понятий: инвалиды, обучающиеся, инклюзия, инклюзивное образование и др. В историческом ракурсе автор показывает, как меняется отношение к инвалидам, в результате которого их обучение становится личной и социальной необходимостью. В статье анализируются нормативные документы, декларации и законодательные акты, повлиявшие на развитие инклюзивного образования во всем мире. Автор показывает, особенности инклюзивного образования в зарубежных странах и на постсоветском пространстве, в сравнении предлагает деление развития инклюзивного образования на несколько этапов (Н. Г. Сигал и А. В. Бахарев). Анализируя этапы развития инклюзивного образования, исследователь останавливается на трансформации интеграции в инклюзию, касается моделей инклюзивного образования, подчеркивает взаимосвязь инклюзии с историей коррекционной, реабилитационной и специальной педагогики. В статье анализируется 44 научных источника.

Ключевые слова: *инклюзия, инклюзивное образование, интеграция, дети-инвалиды, равный доступ, включающее общество, модель нормализации.*

Инклюзивное образование остается важнейшим элементом государственной политики в XXI веке. Общество с высокими образовательными показателями полностью раскроет потенциал людей и даст им больше шансов на экономическое и социальное развитие. Сильная система образования позволяет обществу стать равноправным и в то же время меритократическим, способствуя развитию инклюзивного общества, сознания, мировоззрения.

Принято считать, что инклюзивное образование получило начало в 60-е гг. XX столетия, хоть и не имело такого названия официально. С 7 по 10 июня 1994 г. в Саламанке (Испания) в целях содействия достижению цели образования для всех, была проведена Конференция. Этот исторический факт послужил началом перехода к образованию лиц с ОВЗ с интеграции (соединение частей в одно целое) на инклюзию (включение) и поставило перед новые цели и задачи. В основе интеграции главной целью было – дать возможность детям-инвалидам получить элементарное образование и интегрировать в общество. С тех пор образование инвалидов прошло определенный путь развития от социальной интеграции (усиление иерархических и функциональных связей между группами и слоями, стремление к целостности общества как социальной системы) до инклюзии (включение в общественные отношения

функционального меньшинства). Несмотря на это, научные полемики, касающиеся различных вопросов инклюзивного образования, не утихают.

Одним из главных итогов десятилетия для Организации объединенных наций стало принятие Генеральной Ассамблеей 20 декабря 1993 года Стандартных правил обеспечения равных возможностей для инвалидов [1].

В процессе исторического развития меняется само отношение к инвалидности. Впервые понятие «инвалид» упоминается в XVI веке [2], затем, по мнению Ж. Бодрийера [3] и Ж. Нанси [4], к XX столетию, все больше обретает философский, юридический, политический и экономический смысл, и, соответственно, семантику беспомощности, нетрудоспособности, иждивенчества по состоянию здоровья, зависимости от государства и пр. Постепенно к началу XXI века в исследованиях российских ученых П. В. Романова, Е. Р. Ярской-Смирновой и др. переходит в понятие социально-деятельностной сферы [5]. Конвенция о правах инвалидов дает такое определение: «К инвалидам относятся лица с устойчивыми физическими, психическими, интеллектуальными или сенсорными нарушениями, которые при взаимодействии с различными барьерами могут мешать их полному и эффективному участию в жизни общества наравне с другими» [6].

Лица с ОВЗ – это те люди, которые имеют те же проблемы, что и инвалиды, но официально инвалидность не оформили. Чтобы придать их деятельности какой-то юридический статус, было введено понятие – лица с ограниченными возможностями здоровья. Одним из важнейших документов, способствующих развитию отечественного инклюзивного образования является «Стратегия развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью в Российской Федерации на период до 2030 года (Проект)», в которой говорится: «Реализация Стратегии предполагает такие изменения в отечественной системе образования, которые обеспечат доступность и высокое качество образования для обучающихся с ОВЗ, широкие возможности для их социальной адаптации и интеграции, гражданского становления личности, успешной самореализации в индивидуальной жизни, в обществе, в сфере труда и занятости» [7]

Среди множества определений инклюзивного образования наиболее типичным является такое: Инклюзивное образование – это такая организация процесса обучения, при которой ВСЕ дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, – в таких школах общего типа, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку.

Обратим внимание на Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», принятый 1 сентября 2013 года. Согласно ст. 2 этого Закона, «обучающийся – физическое лицо, осваивающее образовательную программу» [8 (п.25)], «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и/или психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [8 (п.26)].

Читаем здесь же: «Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [8 (п. 27)].

Последнее определение наиболее близко подошло к пониманию того, что инклюзивное образование – это не только обучение детей-инвалидов, это создание общества с равными возможностями обучения для всех его граждан.

Теоретико-методологический анализ проблемы показывает, что, рассматривая и определяя понятие инклюзивного образования, большинство ученых, возьмем, к примеру, Н. П. Артющенко [9], О. С. Винокурова [10], С. Н. Маслиева [11] и др., хоть и приходят к мнению, что единственно правильного и четкого определения этого понятия не существует, сходятся в одном – это обучение в массовой школе детей-инвалидов.

Ставя перед собой задачу развития феномена инклюзивного образования, обратим внимание на суть самого понятия «инклюзия». Семантика слова «инклюзия» определяется более широким смыслом, нежели в принятой, привычной нам терминологии. Терминологический словарь по инклюзивному образованию ведущего портала «Инфоурок» так поясняет смысл инклюзии и инклюзивного образования: «Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». И далее: «Инклюзия – в данном отчете различаются два понимания: с одной стороны, это такая практика включения человека в культуру и социум (включения человека в его соотнесенности с референтной группой), которая способствует культурному обогащению как самого человека, так и всей культуры данного социума. Это понятие, предложенное в социальной философии, опирается на понятие включающего общества» [12].

Наблюдая весь исторический путь процесса внедрения инклюзии в общее образование, убеждаемся в его взаимосвязи с историей коррекционной, реабилитационной и специальной педагогики, что освещено в монографиях отечественных ученых Е. А. Горшковой, Н. М. Назаровой, Н. А. Строговой и других.

Н. Г. Сигал предлагает деление развития инклюзивного образования на несколько этапов:

I – с античных времен до середины XVIII в. – дети с инвалидностью обречены на изоляцию и сегрегацию, они считаются неполноценными, не имеющими права на образование;

II – середина XVIII – начало XX вв. – трансформация общественного сознания в пользу инвалидов, рождение идеи обучения и развития детей-инвалидов вместе со здоровыми детьми, осуществление первых попыток такого обучения, в научном обиходе появляется термин «интегрированное обучение»;

III – 40-е гг. XX – 90-е гг. XX вв. – усиление интеграционных процессов в образовании, интенсификация исследовательской работы в этом направлении, дает огромный положительный результат привлечение родителей к процессу обучения детей-инвалидов, развивается и заимствуется в российской практике зарубежный педагогический опыт инклюзивного обучения детей-инвалидов в общеобразовательных школах (Англия, Уэльс, Шотландия), где этой формой обучения заинтересована

общественность, в разработки методологической базы включаются прогрессивно мыслящие зарубежные педагоги. Обучение детей-инвалидов в некоторых зарубежных странах становится государственной социальной политикой и регламентируется «Законом об образовании».

IV – с 1994 г. XX в. по настоящее время – инклюзивное образование приобретает статус официально принятого большинством стран мира благодаря Саламанкской декларации (1994г.), начинается сосуществование специальной и инклюзивной педагогики, которое благоприятно влияет на общее развитие всей национальной системы образования [13].

Однако заметим, что деление на эти этапы весьма условно и не отражает сути развития именно инклюзивного образования, поскольку до 60-х гг. XX столетия можно говорить о чем угодно: об изменении отношения со стороны государства и общества к детям-инвалидам, об общественном и частном призрении, об открытии специальных образовательных учреждений, о его предпосылках, но только не об инклюзивном образовании как таковом, но, действительно, нельзя отрицать эволюционный путь развития педагогики, приведший к современному пониманию инклюзии.

А. В. Бахарев предлагает свою периодизацию эволюционного развития инклюзивного образования, которая, на наш взгляд, более точно отражает его этапы. Автор считает, что только с середины XX века в мировом педагогическом пространстве начинает формироваться совершенно новое осознание проблем детей с особыми потребностями и значения общества в создании особых условий для их успешной интеграции. По его мнению, в странах Запада за последние сто лет периоды обучения детей-инвалидов прошли три характерных этапа развития [14]:

I этап – начало XX века – середина 60-х гг. – получил название медицинской модели, так как в основе отношения к детям-инвалидам было лечение и медицинский уход, а для этого требовались особые условия специального учреждения.

II этап – середина 60 – х – середина 80 – х гг. – суть такого обучения детей-инвалидов получило название модели нормализации, в основе которой была концепция интеграции, предполагающая, что учиться, независимо от нозологий, могут все дети, прошедшие подготовку образовательным учреждением относительно знания и владения культурологическими нормами. Этому периоду характерно широкое распространение идеи социальной интеграции детей-инвалидов в условиях социально-экономических трансформаций.

III этап – середина 80-х гг. – настоящее время – «социальная модель и основанная на ней концепция инклюзии, которая предусматривает, что не ребенок должен готовиться к включению в систему образования, а сама система должна быть готова к вхождению в нее любого ребенка» [14].

В отечественной педагогике первые научные работы были посвящены интеграционным процессам в образовании, предшествовавшему инклюзивному образованию детей-инвалидов в обычной школе. Эволюционному развитию идеи интегрированного обучения в российской педагогической науке и практике посвящены работы ученых В. А. Ситарова, С. Н. Глаголева, А. И. Шутенко. Авторы считают, что антропологический подход, который был положен великим русским ученым-педагогом К. Д. Ушинским, когда в центре любого процесса находится человек, его жизненный опыт, картина мира, мировоззрение и лег в основу разработанных им основных

дидактических принципов обучения, всей системы образования, имел особую ценность в обучении детей-инвалидов [15].

Углубляясь в историческое развитие системы социальной поддержки детей с ограниченными возможностями, мы видим, что сама интеграция как процесс действительно возникла гораздо раньше. Начало его реализации совпадает со второй половиной XVIII века, периодом бурного развития прогресса и связанных с ним интеграционных процессов в обществе и педагогике.

У такой формы обучения открывался целый ряд весьма перспективных преимуществ, к которым можно отнести:

- дети остаются в семье, и воспитательный процесс протекает без отрыва от родителей;
- неблагополучные семьи находятся под контролем педагогов и подвергаются воспитательному воздействию с их стороны;
- дети не находятся в закрытых условиях школы-интерната, а свободно взаимодействуют со взрослыми людьми и сверстниками, что является бесценным опытом для их дальнейшей жизни;
- выполнение общественных поручений и житейских заданий взрослых – это та развивающая среда, которая помогает детям безболезненно влиться во взрослую жизнь после окончания школы;
- качество обучения детей в таких школах значительно превышает интернатное или обучение на дому;
- экономическая выгода от такого обучения очевидна, поскольку основные расходы на содержание ребенка возлагаются на родителей.

Возглавив и приподняв над другими европейскую педагогику, И. Г. Песталотци (1746-1827) стал генератором идеи организации специальных классов в обычной народной школе Самуила Гейнике, граничащей по значимости с гуманистической позицией, что помогло предоставить возможность обучения, развития, становления в профессии всем желающим, включая детей с отставаниями в развитии [16]. Особое место в этом процессе он отводил решению социальных проблем с трудными детьми из неблагополучных семей, а также детей с физическими недостатками [17].

В 20–30 -х гг. XIX столетия начали открываться классы в массовой школе для бедняков, первооткрывателем в 1803 году стала такая школа в городе Зайтц [18].

Развитие этой области педагогики в 1850 году неожиданно получило от французского доктора медицины Парижского национального института глухонемых, отоларинголога Александра Бланше (1817–1867). Ему удалось на муниципальном уровне открыть классы для глухих детей в обычных массовых школах. Отличительной особенностью такого обучения было то, что слабослышащие дети учились в одном классе вместе со слышащими сверстниками по одной и той же программе. Проверка показала, что такое обучение пошло на пользу и тем, и другим детям. Прекрасно взаимодействуя и положительно влияя друг на друга, они быстрее и эффективнее, чем дети в специальных интернатах, усваивали учебный материал и развивались [19].

Со второй половины XIX века начинает формироваться сегрегационная (медицинская) педагогическая модель (сегрегация – [позднелат. *segregatio*] – отделение), которая, наоборот,

предусматривает обучение детей с различными нозологиями в специальных школах, мотивируя это тем, что отдельно созданная система обучения и лечения таких детей высококвалифицированными специалистами поможет им чувствовать себя более защищенными, будет способствовать их развитию, воспитанию, адаптации и интеграции в обществе [20; 21]. Основателем этой модели принято считать испанского монаха Педро Понсе де Леон, который еще в 1578 году начал обучение глухих детей, доказав и родителям, и общественности, что это возможно, тем самым положил начало обучению детей с нозологиями.

Постепенно развиваясь и совершенствуясь, сегрегационная модель обрела черты интеграционной только к середине 60-х гг. XX столетия. Именно этот период ознаменовал модель нормализации (интеграции), резвившейся к 80-м гг. Созданию медицинской модели способствовало новое отношение к детям с инвалидностью, на них стали обращать внимание не как на безнадежно больных, а как на тех, кому нужно уделить особое внимание, оказать им помощь в обучении, в связи с чем появляется новое оборудование, аппаратура, развиваются такие специальности, как тифлопедагоги, сурдопедагоги, разрабатываются учебные программы, учебники с азбукой Брайля. В этот же период отмечается интенсификация индивидуальных способов и методов лечения разных нозологий (взаимодействие с животными и пр.), но обучение осуществлялось только в условиях специального учреждения для таких детей [22].

Несмотря на то, что, по мнению Э. Бенуа, в большинстве стран в настоящее время наблюдается спад интереса к интеграции в образовании, растет количество учащихся в классе, поэтому приходится делить их на однородные группы, объединять усилия разных образовательных учреждений, что значительно снижает качество преподавания, способствует сегрегации, противоречит государственным стандартам и официальной государственной политике [23]. Благодаря такой государственной политике, интеграция в Швеции проходит довольно успешно. Одной из существеннейших особенностей шведской инклюзии можно назвать то, что инклюзивное образование предусматривает как обучение лиц с ОВЗ, так и всех других лиц, подвергающихся эксклюзии (отвержение, исключение, непринятие).

Сигман (2007) описал две различные перспективы инклюзивного образования. Первый тип включения – это «умеренные», которые имеют более широкий взгляд на то, что означает инклюзивность, включая использование специальных школ для ряда детей, которые ее требуют; «универсалисты», с другой стороны, рассматривают использование специальных школ как политику полной инклюзивности для всех, полагая, что их вообще не следует использовать [24].

Изучая процесс развития инклюзивного образования в странах Латинской Америки, Х. А. Агилар Валера (Национальный Университет Сан-Маркос Лима, Перу) отмечает, что в настоящее время инклюзивное образование в этих странах является одним из приоритетных вопросов, которые обсуждаются на уровне государственных программ. Образовательные реформы последних десятилетий направлены на совершенствование системы инклюзивного образования с целью улучшения качества жизни людей с ограниченными возможностями здоровья. Примечательно, что инклюзивное образование касается не только этой категории социальных клиентов, а и всего безграмотного населения [25].

Т. Е. Поветкина, Я. Ю. Закутаева отмечают, что интеграционные процессы в образовании Великобритании развиваются не менее успешно. В 1981 году был принят Акт об образовании, который определил дальнейший путь развития интегрированного образования в этой стране. К 1985 году количество специальных школ значительно сократилось, кроме того, понятия особенности и нозологии были упразднены. Дети, имеющие инвалидность, в зависимости от диагноза, могут и должны посещать общеобразовательную школу, в которой им предоставлены все возможности для беспрепятственного обучения и функционирования [26].

В 2001 году в Великобритании принимается акт «Об особых образовательных потребностях и нарушениях», который позволяет значительно расширить контингент детей, обучающихся в инклюзивных классах. Этим законодательством предусматривается полное включение в образовательный процесс тех детей, которые ранее не могли обучаться в общеобразовательной школе, это дети с заболеваниями аутизма, с нарушениями поведения и эмоционально-волевыми расстройствами; нарушениями коммуникации и речи, поведенческими нарушениями; дислексией; а также детей и подростков с умеренными трудностями в обучении. Законодательство преследует цель полного включения всех категорий особенных детей в общеобразовательное пространство [27].

Этим законодательством конкретизируются требования к педагогам в новых стандартах для учителей, которые касаются внутришкольных правил интеграции, повышения требований методического характера к преподаванию, взаимоотношений, микроклимата в коллективе. Особое место в этом законодательстве отводится отношениям педагогического коллектива с родителями, бережного профессионального взаимодействия, направленного на достижение одной цели – создание условий для эффективного развития и обучения детей с особенностями развития.

В настоящее время в Великобритании насчитывается 32 770 школ. Из них 3714 являются детскими садами или центрами раннего обучения, 20 832-начальными школами, 19-средними школами и 4188-средними школами. В стране насчитывается 2408 независимых школ, 1257 специальных школ и 352 отделения для направления учащихся (PRUS). Большинство школ Великобритании находятся в Англии. В Англии насчитывается 24 323 школы, в том числе 391 детский сад, 16 769 начальных школ, 3448 средних школ, 2319 независимых школ, 1044 специальных школы и 352 отделения для направления учащихся (PRUS). В Уэльсе насчитывается 1569 школ, в том числе 9 детских садов, 1238 начальных школ, 19 средних школ, 187 средних школ, 75 независимых школ и 41 специальная школа. В Шотландии насчитывается 5046 школ, в том числе 2544 центра раннего обучения, 2 012 начальных школ, 357 средних школ и 133 специальных школы. В Северной Ирландии насчитывается 1832 школы, в том числе 770 детских садов, 813 начальных школ, 196 средних школ, 39 специальных школ и 14 независимых школ [28].

Такая статистика свидетельствует о значительном сокращении количества специальных школ к 2020 году в сравнении с 2010, когда в специальных школах Великобритании обучался 1,1% от общего числа всех аномальных по стране детей, это составляет 94 000 человек. Для этих учащихся была характерна так называемая «дуальная» (двойственная) основа обучения, т. е. часть времени они проводят в обычной, часть – в специальной школе [29].

С 1971 года система образования в Италии развивается по пути интеграции. Это было инициировано первым «Законом о праве детей с особыми потребностями на обучение в массовых школах» № 118, который определил необходимость обучения детей с различными нозологиями в общеобразовательных школах. В 1977 году итальянская система образования получила дальнейшее развитие в плане интеграции, как это определено поправками к «Законоу о праве детей с особыми потребностями учиться в массовых школах» (№517). Эти дополнения позволили более четко определить концепцию личностного развития детей с отклонениями в развитии, а также некоторые организационные нормы по количеству учащихся в классе (не более 20 человек), в котором обучаются дети с нозологиями (не более 2 человек), упразднение специальных классов с включением специальных мероприятий по обучению детей с нормальным интеллектуальным развитием в обычный класс, создание команд учителей, в состав которых входят специальные и обычные учителя, врач, психолог, социальный работник., медсестра и логопед [30].

Д. Анастасиу, Дж. М. Кауфман, С.Ф. Ди Нуово считают, что включение учащихся с ограниченными возможностями, когда это уместно, является важной целью специального образования для учащихся с особыми потребностями, Италия, по мнению авторов, является страной с системой образования, наиболее близкой к полному включению в континуум инклюзивности [31].

Такая система примечательна тем, что инклюзия в ней понимается не только как включение ребенка-инвалида в образовательную среду здоровых детей, а вместе с детьми с нарушениями зрения (как уже отмечалось, их не более двух человек) весь класс учится читать и писать шрифтом Брайля, с проблемами слуха – языку жестов, то есть включаются все.

В 1992 году в Италии был принят новый Закон об образовании, в котором основное внимание уделяется не только развитию учащихся с ограниченными возможностями, но и качеству их образования. Еще раз обращается внимание на индивидуальные и специальные программы, в которых участвуют семьи. В 2003 году по приказу Министерства образования для директоров всех школ была организована специальная подготовка по повышению квалификации, рассчитанная на 40 часов в год [32].

Примечательной особенностью интегрированного образования во Франции является принятие в 1989 году Закона об образовании, который определил, что все дети и подростки, проживающие на ее территории, независимо от статуса, социального положения, гражданства, происхождения и национальности, должны получать образование в общеобразовательной школе. Это укрепило статус детей-инвалидов в массовых школах, дало им возможность получить полноценное среднее образование, что открыло путь для их дальнейшего обучения в получении профессии, получения среднего специального или высшего образования. Примечательно, что студенты-инвалиды Франции не имеют никаких специальных льгот или условий для поступления в высшие учебные заведения [33].

Французская система обучения характеризуется открытием классов усовершенствования для детей с отклонениями развития, или адаптации для детей-инвалидов с отклонениями в поведении. Огромное значение уделяется тьютерскому сопровождению детей-инвалидов во время обучения в школе, не менее важная роль отводится подготовке педагогических кадров [34].

Несколько иным путем идет развитие инклюзивного образования в Нидерландах, где с 90-х годов XX века реализуется государственный проект «Идем в школу вместе». Этот проект не идет вразрез со специальным образованием, а объединяет массовое и специальное образование с одной общей целью: помочь детям с особыми потребностями адаптироваться в социальной среде, получить общее и профессиональное образование и стать полноценным гражданином своей страны. Такая система препятствует расширению специальных школ для детей с отклонениями в развитии, что способствует интеграции таких детей в общество.

Румыния – страна, расположенная в Юго-Восточной Европе, в ней действует интегрированная система образования для детей с особыми потребностями. Описывая систему образования Румынии, М. Г. Арделеан, Л. Г. Арделеан сообщают о том, что дети проходят педагогическую, медицинскую, социальную и психологическую диагностическую оценку и получают ориентацию по школе в соответствии с министерскими приказами и распоряжениями [35].

Искусственная синхронизация развития образования среди республик Советского Союза привела к тому, что после его распада опыт большинства стран постсоветского пространства тоже длительное время протекал по близкому сценарию, поскольку имел похожие условия и теоретико-методологическую (с конца 80-х годов XX ст.) основу инклюзивного образования.

Наиболее интересным представляется опыт Белоруссии, которая в развитии всей системы народного образования основывается на принципах гуманизма, принятия новых общечеловеческих ценностных ориентаций, опирающихся на понимание взаимосвязи между развитием отдельной личности и общества в целом. Поэтому обучению людей с особыми потребностями, их интеграции в общество уделяется огромное, если не первоочередное внимание. Это подкрепляется законодательной базой Белоруссии. Так, в Законе Республики Беларусь «О правах ребенка» названы основные направления предпринимаемых действий: гарантированная государством бесплатная специализированная медицинская, дефектологическая и психологическая помощь детям-инвалидам, возможность выбора родителями учебного заведения детям с недостатками умственного или физического развития, получение базового и профессионального образования, трудоустройство в соответствии с их возможностями, создание условий для социальной реабилитации, содействия полноценной жизни с обеспечением их пригодности, активному включению в жизнь общества. Включение специального образования в систему единого образовательного пространства Белоруссии подтверждает принятое еще в 1995 г., направленное на исключение полной изоляции детей с особыми потребностями, «Временное положение об интегрированном обучении детей с особенностями психофизического развития». Такая политика сопровождается особым вниманием к подготовке педагогических кадров, обязывая всех учителей начальных классов иметь второе дефектологическое образование [36].

Современная система образования Белоруссии не отрицает специального образования, существуя в параллельной плоскости с массовой школой. Такой подход показывает ее гибкость, гуманность, демократичность и отсутствие жестких принципов в реорганизации и совершенствовании социализации детей с ограниченными возможностями. Несмотря на постепенное усиление внимания к

социализации таких детей, такая система образования непосредственно направлена на объединение интеграции коррекционного и общего образования, дополняя его адекватными методами, технологиями, образовательными и реабилитационными услугами.

Опыт инклюзивного обучения на Донбассе берет начало со второй половины XIX века. Современные попытки совершенствования системы инклюзивного образования проводились неоднократно, подкрепляясь законодательной базой, включающей правовые акты, направленные на государственное регулирование и контроль по оказанию помощи лицам с ограниченными возможностями [37], законы «Об образовании», в котором дается определение инклюзивному образованию: «инклюзивное образование – образовательная деятельность по обеспечению равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [38], установлены размеры государственных социальных пособий, выплачиваемых на территории Луганской Народной Республики [39], Государственный стандарт специального образования [40] и др. Инклюзивное образование в Луганской народной Республике, в основном, мало чем отличается от других стран постсоветского пространства, его особенностью является то, что учебным планом предусматривается величина учебной нагрузки, содержание курсов, образовательных и коррекционных блоков, дисциплин его вариативной и инвариативной части, что помогает учитывать особенности и возможности детей с отклонениями в развитии [41].

Инклюзивное образование в РФ, опираясь на мировые стандарты, основанные на нормативно-правовых документах и законодательных актах, среди которых Всеобщая декларация прав человека, которая «провозглашает настоящую Всеобщую декларацию прав человека в качестве задачи, к выполнению которой должны стремиться все народы и государства с тем, чтобы каждый человек и каждый орган общества, постоянно имея в виду настоящую Декларацию, стремились путем просвещения и образования содействовать уважению этих прав и свобод и обеспечению, путем национальных и международных прогрессивных мероприятий, всеобщего и эффективного признания и осуществления их как среди народов» [42], Декларация прав ребенка, которая направлена на обеспечение счастливого детства, обращена ко всем членам общества соблюдать права и свободы путем их соблюдения и создания новых законов, опираясь на признанные ею принципы [43], Конвенция ЮНЕСКО о борьбе с дискриминацией в области образования ратифицирована 104 государствами-членами и, являясь основным документом в области образования, направлена на развитие «инклюзивного и справедливого качественного образования для всех» [44], материалы Всемирной конференции по образованию лиц с особыми потребностями.

Таким образом, инклюзивное образование – это процесс включения учащихся с инвалидностью и ОВЗ (ЮНЕСКО, 1994) в общеобразовательный процесс массовой школы с созданием особых условий для их безбарьерного обучения, который уже прошел определенный путь развития и имеет свои этапы, закономерности.

Высшее инклюзивное образование – это новая ступень, путь его дальнейшего развития направлен не только на гуманизацию системы образования, он формирует инклюзивное общество. В

инклюзивной профессионализации значительно расширяются задачи, функции, аспекты и круг обучающихся, что будет являться предметом нашего дальнейшего изучения.

Список литературы

1. **Стандартные** правила обеспечения равных возможностей для инвалидов были приняты резолюцией 48/96 Генеральной Ассамблеи ООН 20 декабря 1993 года. – URL: un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/ (дата обращения 27.04.2021)
2. **Инвалидность.** [Электронный ресурс]. Изд-во ООО «Большая Медицинская Энциклопедия». – URL: <http://bigmeden.ru/article> (дата обращения: 29.01.2016).
3. **Бодрийяр, Ж.** Прозрачность зла / Ж. Бодрийяр [пер. Л. Любарской, Е. Марковской]. – М.: Добросвет, 2000. – С. 258.
4. **Нанси Ж.-Л. Corpus / Ж.-Л. Нанси** [пер. Е. Петровской и Е. Гальцовой]. – М.: Ad Marginern, 1999. – С. 256.
5. **Романов, П. В.** Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России / П. В. Романов, Е. Р. Ярская-Смирнова – Саратов : Научная книга, 2006. – С. 260.
6. **Декларация** о правах инвалидов. Принята резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 года. – URL: un.org/ru/documents/decl_conv/declarations (дата обращения 27.04.2021)
7. **Стратегия** развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью в Российской Федерации на период до 2030 года (Проект). – URL: <chrome-extension://mhjfbmdgcfjbbpaeojofohoefgiehjai/index.html> (дата обращения 04.05.2021_
8. **Федеральный закон** от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», принятый 1 сентября 2013 года. (п. 15)
9. **Артюшенко, Н. П.** Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования : диссертация ... кандидата педагогических наук / Н. П. Артюшенко. – Томск, 2010. – 180 с.
10. **Винокурова, О. С.** Психология развития навыков сочинительства в работах Л. Н. Толстого / О. С. Винокурова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 76–1. – С. 87–91.
11. **Маслиева, С. Н.** Интеграция и инклюзия : парадигмальная характеристика [Текст] / С. Н. Маслиева // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – № 2 (24). – С. 159–165.
12. **Терминологический** словарь по инклюзивному образованию. – URL: <https://infourok.ru/terminologicheskij-slovar-po-discipline-inklyuzivnoe-obrazovanie-1682902.html> (дата обращения 28.04.2021)
13. **Сигал, Н. Г.** Современное состояние и тенденции развития инклюзивного образования за рубежом : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Сигал Наталья Германовна ; Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт международных отношений, истории и востоковедения, 2016. – 210 с.

14. **Бахаев, А. В.** Развитие инклюзивных практик в истории современного российского образования / А. В. Бахаев: Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Специальность 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования. – Москва: Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет», 2018. – С.26.
15. **Ситаров, В. А.** Эволюция идеи интегрированного обучения в педагогической науке и практике [Текст] / В. А. Ситаров, С. Н. Гаголев, А. И. Шутенко // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – №1. – С. 152-161.
16. **Песталоцци, И. Г.** Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 1 / И. Г. Песталоцци / Под ред. В. Л. Ротенберг, В. М. Кларина.– М.: Педагогика, 1981. – 336 с.
17. **Наторп Пауль.** Песталоцци: его жизнь и его идеи. Пер. с нем. М.А. Энгельгардта.. – СПб., 1912. – 104 с.
18. **Пинкевич, А. П.** И. Г. Песталоцци / А. П. Пинкевич. – 12.I.1746 – 17.II.1827. – М. : Жургазобъединение, 1933. — 126 с. (Жизнь замечательных людей. Серия биографий; вып. 5-6).
19. **Бланше, Александр (1819-1867).** Руководство для наставника об обучении глухонемых в народных школах : Крат. излож. заключений конф. бывших в 1838 г. (в Париже) по распоряжению министра вн. дел : Руководство для наставника / Сост. д-ром А. Бланше, (гл. врачом Париж. ин-та глухонемых). - Санкт-Петербург : [изд. Я. Спешнев], 1865. – XXIV. – 118 с.
20. **Смирнов, В. И.** История образования и педагогической мысли. Часть I. История зарубежного образования и педагогики : учебное пособие / В. И. Смирнов, Е. В. Южанинова. – Нижний Тагил : Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2012. – 454 с.
21. **Мальцева, Т. Е.** История, методология и технологии социальной работы / Т. Е. Мальцева. – Луганск : ЛГПУ, 2019. – С. 94.
22. **Ишмеева, А. С.** Инклюзивное образование как перспектива социального развития общества [Текст]/ А. С. Ишмеева, Д. И. Герасимова, Е. А. Сафина // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2015. – №3(13). – 13-19.
23. **Бенуа, Э.** Какие институциональные барьеры могут помешать оперативной реализации принципа доступности в образовании? [Текст] / Э. Бенуа // Инклюзивное образование – Доступное образование – Безбарьерная среда: Материалы второй международной научно-практической конференции г. Якутск, июнь 2014 г. – Якутск : Издательский дом СВФУ, 2014. – С. 13–20.
24. **Cigman, R.** Included or Excluded? The Challenge of the Mainstream for Some Special Educational Needs Children. N. Y.: by Routledge in New York., 2007. – 147 p.
25. **Aguilar-Valera, J. A.** Educational inclusion in Latin America: evolution and new perspectives / J. A. Aguilar-Valera // Инклюзивное образование: теория, практика, перспективы [Текст]: Сборник научных статей Международной научно-практической конференции. 26-27 ноября 2018 г. / Научн. ред. Т. Т. Щелина, ред. Н. В. Федосеева. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2018. – 566 с.

26. **Поветкина, Т. Е.** Организация инклюзивного образования в Великобритании [Текст] / Т. Е. Поветкина, Я. Ю. Закутаева // Всероссийская научно-практическая конференция «Педагогические чтения в ННГУ». – Нижний Новгород – Арзамас, 10–11 декабря 2015 года. – 2015. – С. 371–373.
27. **Dorries, B.** The news of inclusive education: A narrative analysis. [Text] / B. Dorries, B. Halter // Equality, participation and inclusion 1: Diverse contexts (2nd ed.); in Rix J. et. al. (Eds.). – London and New York: Routledge and Open University Press, 2010. – P. 170–186. – URL: [http://psychlib.ru/mgppu/disers/MelnikYUV/MSa-d-238.htm#\\$p238](http://psychlib.ru/mgppu/disers/MelnikYUV/MSa-d-238.htm#$p238) (дата обращения 12.09.2022)
28. **Statistics** show that currently in special schools in the UK are trained/ – URL: <https://www.besa.org.uk/key-uk-education-statistics/> (дата обращения 14.05.2021)
29. **Peterson, M. J.** Inclusive teaching: The journey towards effective schools for all learners (2nd Ed.) [Text] / M. J. Peterson, M. M. Hittle. – Boston, MA: Pearson Education, Inc, 2010. – 507 p. – URL: [http://psychlib.ru/mgppu/disers/MelnikYUV/MSa-d-238.htm#\\$p238](http://psychlib.ru/mgppu/disers/MelnikYUV/MSa-d-238.htm#$p238) (дата обращения 12.09.2022)
30. **Шинкарева, Е. Ю.** Право на образование ребенка с ограниченными возможностями в РФ и за рубежом: монография / Е.Ю. Шинкарева. – Архангельск. – 2007. – С. 96.
31. **Dimitris Anastasiou, James M. Kauffman, Santo F. Di Nuovo** Inclusive education in Italy: description and reflections on full inclusion // European Journal of Special Needs Education. – 2015. №30(4). – P. 429-443.
32. **Бургасова, Н. Е.** Модернизация системы обучения детей с ОВЗ в условиях инклюзии [Текст] / Н. Е. Бургасова, С. Ю. Танцюра // Логопед. - 2014. - № 8. - С. 112-117.
33. **Михальчи, Е. В.** Инклюзивное образование : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / Е. В. Михальчи. – М.: Юрайт, 2019. – 177 с. (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-04943-5. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/441176> (дата обращения: 04.03.2021)
34. **Власова, О. А.** Тьюторство в инклюзивном образовательном пространстве Франции: проблемы и перспективы (2003–2014) [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. – 2015. – Том 4. – № 2. – С. 28–39. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2015/n2/77353.shtml> (дата обращения: 12.09.2022).
35. **M. G.-Ardelean, L. G.-Ardelean** Education for Children with Special Needs / Mihaela Gavrilă-Ardelean, Liviu Gavrilă-Ardelean // Nternational children rights congress. – December 2017. – Pp. 500-508.
36. **Инклюзивное образование: инновационные проекты, методика проведения, новые идеи** : сборник научно-методических материалов / под науч. ред. А. Ю. Белогурова, О. Е. Булановой, Н. В. Поликашевой. – Москва : Спутник+, 2015. – 254 с. – Режим доступа: http://www.firo.ru/wpcontent/uploads/2015/04/Inkluzia_2015.pdf (дата обращения: 02.10.2017)
37. **Конституция ЛНР** [Конституция Луганской Народной Республики от 18 мая 2014 года (с изменениями, внесенными законами Луганской Народной Республики). – URL: <https://www.nslnr.su/zakonodatelstvo/konstitutsiya/> (дата обращения 30.04.2021)
38. **Закон** Луганской Народной Республики «Об образовании» от 30.09.2016 № 128-П. – (дата обращения 30.04.2021). – URL: <https://minobr.su/docs/laws/27-zakon-ob-obrazovanii> (дата обращения 30.04.2021)

39. **Постановление** Правительства Луганской Народной Республики от 18.12.2020 года № 1014/20/ – URL: <https://www.mintrudlnr.su/news/3587-s-1-yanvary-a-2021-goda-ustanovleny-novye-razmery-socialnyh-vyplat.html> (дата обращения 30.04.2021)
40. **Приказ** МОН ЛНР № 495-од от 21.05.2018 «Об утверждении государственных образовательных стандартов Луганской Народной Республики»/ – URL: <https://minobr.su/educations-standarts.html> (дата обращения 30.04.2021)
41. **Приказ** МОН ЛНР от 20.08.2018 г. №775-ОД, Приказ МОН ЛНР от 20.08.2018 г. №775-ОД. Об утверждении Типового порядка организации инклюзивного образования в общеобразовательных организациях Луганской Народной Республики. – URL: <https://minobr.su/docs/3210-prikaz-mon-lnr-ot-20082018-g-887-od.html> (дата обращения 30.04.2021)
42. **Всеобщая** декларация прав человека. Принята резолюцией 217 А (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 10 декабря 1948 года. – URL: un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/ (дата обращения 30.04.2021)
43. **Декларация** прав ребенка. Принята резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1959 года. – URL: un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/ (дата обращения 30.04.2021)
44. **Конвенция** о борьбе с дискриминацией в области образования. Принята 14 декабря 1960 года. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/educat.shtml (дата обращения 30.04.2021)

Maltseva T. E.

Historical path of inclusive education development: theoretical analysis

The article shows the genesis of the development of inclusive education since the 60s of the twentieth century, explains the meaning of the main terms and concepts: disabled people, students, inclusion, inclusive education, etc. From a historical perspective, the author shows how attitudes towards disabled people are changing, as a result of which their education becomes a personal and social necessity. The article analyzes normative documents, declarations and legislative acts that have influenced the development of inclusive education around the world. The author shows the features of inclusive education in foreign countries and in the post-Soviet space, in comparison, suggests dividing the development of inclusive education into several stages (N.G. Segal and A.V. Bakharev). Analyzing the stages of the development of inclusive education, the researcher dwells on the transformation of integration into inclusion, touches on the models of inclusive education, emphasizes the relationship of inclusion with the history of correctional, rehabilitation and special pedagogy. The article analyzes 44 scientific sources.

Key words: *inclusion; inclusive education; integration; children with disabilities; equal access; inclusive society; normalization model.*

ПРИОРИТЕТ ЛИЧНОСТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

УДК 355.233.231.1

Данилов Роман Михайлович,
кандидат технических наук, доцент
ХИИК (филиал) ФГБОУ ВО «СибГУТИ»,
г. Хабаровск
danilovroman@mail.ru

Данилова Надежда Сергеевна,
учитель МБОУ СОШ №44,
г. Хабаровск
nadindarom@mail.ru

Влияние патриотического воспитания в условиях социальнокультурных трансформаций на примере ХИИК СибГУТИ

В статье рассматриваются патриотизма, патриотического воспитания, развития личности в учебных заведениях в условиях современности. Приведены примеры проведения мероприятий, проходящих в вузе рамках, запланированных учебным планом всего учебного года.

Ключевые слова: патриотизм, воспитание, учебное заведение, студент.

Сегодняшние происходящие события в мире негативно влияют на общество, на молодое поколение, в сознании которого бушует эмоциональное недопонимание происходящего. При всем при этом резко снизился авторитет страны, ее духовные, культурные, патриотические ценности.

Задавая вопрос студентам: «Что такое для Вас патриотизм?» , получаешь ответ, что патриотизм – это любовь к Родине, к государству в котором проживаешь, преданность к Отечеству, стремление служить интересам страны, вплоть до пожертвования своей жизнью, если это будет необходимо [3]. На личностном уровне патриотизм выступает как одна из важнейших, устойчивых характеристик человека, выражающаяся в его мировоззрении, нравственных идеалах, нормах поведения. Также патриотизм гармонично сочетается с национальными традициями народа с преданностью к служению Отечеству. Патриотизм неразрывно связан с интернационализмом, чужд национализму, сепаратизму и космополитизму.

Также существует и другое понятие, такое как «патриотическое воспитание». Патриотическое состояние или чувство свойственно всем народам и национальностям. Это чувство, которое передается из поколения в поколение, от отца к сыну, от матери к дочери, оно впитывается «с молоком матери» [4]. Одно из главных приобретений подросткового возраста – это убеждение того, что он все

знает, умеет, имеет свое достоинство. Данные качества подростка в таком возрасте необходимо формировать патриотическое воспитание применяя различные методы и средства.

Отвечая на данный вопрос можно сделать вывод: что Патриотическое воспитание – это систематическая, целенаправленная деятельность по формированию у студентов патриотического сознания, чувства верности к Родине, Государству, стране, Отечеству. Готовность к выполнению гражданского долга и конституционных прав по защите интересов Родины.

В процессе воспитания патриотизма рекомендуется использовать следующие методы и формы:

- работа в группах (преподаватель – студенты);
- индивидуальная работа (преподаватель – студент);
- работа над социальными проектами;
- лекции;
- практикумы;
- семинары;
- дискуссии;
- исторические симпозиумы;
- круглые столы;
- концерты;
- уроки-рассуждения;
- уроки-версии;
- уроки-мужества;
- Военно-полевые сборы [2].

Рассматривая учебные заведения Российской Федерации с точки зрения гражданско-патриотического воспитания для студентов приобретает актуальное значение. В своем выступлении в Совете по межнациональным отношениям президент РФ В. В. Путин заявил: " Важно, чтобы «Важно, чтобы молодежь понимала всю значимость национальной политики и национального и культурного многообразия. В нём, в этом многообразии, безусловно, сила, преимущество нашей страны, которая веками впитывала разные традиции, культуры, разные этносы... Нужно чётко сформулировать приоритеты государственной молодёжной политики».

Рассматривая патриотическое воспитание в Хабаровском институте инфокоммуникаций (ХИИК СибГУТИ) духовных, нравственных ценностей, а также верность конституционного долга в условиях мирного времени высокой ответственности и дисциплинированности, в колледже все время проводится работа по патриотическому и гражданскому воспитанию студентов. В работе представлены план по воспитательной работе и план по военно-патриотическому воспитанию колледжа на 2021–2022 учебный год. В различных мероприятиях были задействованы студенты более 200 человек.

В современных реалиях воспитание гражданина и патриота России – это одна из важнейших задач образовательных учреждений. Решая поставленные задачи, учебное заведение ставит перед собой прежде всего формирование у студентов ценностного отношения к событиям проходящие в общественной жизни Россиянина.

Так, 6 мая 2022 года в рамках подготовки проведения и участия в праздновании, посвященном 77-летию ВОВ было проведено возложение цветов к мемориалу Танк Т-34. В данном мероприятии приняли участие около 50 студентов СПО и ВО [1].



Возложение цветов памятнику Т-34

Далее, 2 июня 2022 года студенты СПО ХИИК СибГУТИ провели флэшмоб посвященный 164 годовщине празднования Дня рождения города Хабаровска. На данном мероприятии основная цель была показать жителям города Хабаровска о признании патриотизма своему городу.



Флешмоб посвященный 164-летию г. Хабаровска

Главные задачи, которые ставились перед руководством учебного заведения, несомненно является формирование патриотических качеств у студентов СПО и ВО:

- формирование в период обучения в колледже и институте активной жизненной позиции;
- воспитание чувства патриотизма, гордости за страну, уважение к ветеранам (старшему поколению) и к солдатам, участвующим в боевых действиях в настоящее время, в том числе и в Украине участвующих в Специальной операции по демилитаризации и денацификации;
- привитие чувства любви к родному краю.

В колледже хорошо налажена продуктивная совместная работа с ПАО Ростелеком, ПОУ «УЦ» РО ДОСААФ, городским Советом ветеранов, с ветеранами ПТО, участниками и ветеранами боевых действий.

В рамках реализации программы «Общество и гражданин» преподавателями совместно со студентами были организованы посещения музеев ДОСААФ, Ростелеком, Краевой музей истории города Хабаровска, Хабаровский краевой музей имени Н. И. Гродекова [1].



Посещение Хабаровского краевого музея имени Н. И. Гродекова

Овладение теорией и практикой военно-патриотического воспитания студентов, всесторонняя подготовка их к военной службе, к выполнению своего долга к достойному служению Отечеству – одна из задач педагогического коллектива нашего колледжа, военно-патриотической работы в колледже. Проведен месячник оборонно-массовой работы и гражданско-патриотического воспитания.

В рамках по воспитанию патриотизма 1 апреля 2022 года на базе воинской части в городе Хабаровск (392 окружной учебный Тихоокеанский Краснознамённый ордена Кутузова центр имени Героя Советского Союза Маршала Советского Союза В. И. Петрова) прошел «День призывника», в котором активно приняли участие студенты института.

В военном учебном центре студенты познакомились с бытом военнослужащих, с образцами современной военной техники, вооружения, средств связи и экипировки. Затем посетили военный музей Тихоокеанской Краснознаменной стрелковой дивизии, в котором познакомились с историей военных лет. Завершилось мероприятие праздничным концертом.

В рамках реализации программы «Общество и гражданин» в библиотеке колледжа были проведены цикл книжных выставок-просмотров «Личность. Общество. Государство», посвящённых Году культуры в России; цикл книжных выставок-просмотров «Герои Отечества», посвящённых знаменательным датам: День народного единства, День Героя Отечества, День Защитника Отечества и др.; мероприятия «Наша слава – русская Держава!» интеллектуальная игра, «Мы за цену не постоим!», литературно-музыкальная композиция, посвящённая Дню Победы, «Поэт и гражданин».

В заключение анализа проводимых мероприятий по патриотическому воспитанию, хотелось бы отметить, что патриотизм был и остаётся нравственным и политическим принципом, социальным чувством, содержание которого выражается в любви к своему Отечеству, преданности ему, в гордости за его прошлое и настоящее, стремление и готовности его защитить. Патриотизм - одно из наиболее глубоких чувств, закреплённых веками борьбы за свободу и независимость Родины. Поэтому,

насколько мастер производственного обучения сможет развить в каждом студенте данное чувство, настолько будет сплочённым и толерантным в целом наше общество. Заложенные в студенческом возрасте взгляды, мировоззрения, установки и идеалы укрепят и помогут развить патриотическую направленность личности нового человека-созидателя, активного участника общественных преобразований.

Список литературы

1. **Возложение** цветов памятнику Т-34. – URL: https://hiik.ru/about_the_university/news/7558?PAGEN_1=7 (Дата обращения 20.07.2022)
2. **Данилов, Р.М., Рыбак, А.В.** Педагогические основы преподавания информационных технологий в образовательных организациях системы МВД России / Р.М. Данилов, А.В. Рыбак // Актуальные проблемы науки и практики: сб. науч. тр. по итогам научно-представительских мероприятий. – Хабаровск: Дальневост. юрид. ин-т МВД России, 2019. – С. 39-43.
3. **Методика** патриотического воспитания студентов. –URL: <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2017/02/11>. (Дата обращения 20.07.2022).
4. **Основные** понятия о патриотическом воспитании студентов – мегалекции. – URL: <https://megalektsii.ru/> (Дата обращения 19.07.2022).

Danilov R. M.,

Danilova N. S.

The influence of patriotic education in the conditions of socio-cultural transformations on the example of the SIBGUTI HIIC

The article deals with the representation of the concept of patriotism, patriotic education, personal development in educational institutions in modern conditions. Examples of events taking place at the university within the framework planned by the curriculum of the entire academic year are given.

Keywords: *patriotism, education, educational institution, student.*

Закирова Наталия Николаевна,
кандидат филологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «ГГПИ»,
г. Глазов, Удмуртская Республика
natnik50@rambler.ru

Чиговская-Назарова Янина Александровна
кандидат филологических наук, доцент, ректор
ФГБОУ ВО «ГГПИ»,
г. Глазов, Удмуртская Республика,
rector@ggpi.org

Удмуртия – Донбасс: векторы сотрудничества

В статье представлена информация о формах сотрудничества российского вуза с коллегами из ДНР и ЛНР в области науки и о реализации на базе Глазовского педагогического института Университетских смен – 2022. Приводятся данные об участниках проекта, формах и методах воспитательной работы с детьми Донбасса в полиэтнической среде Удмуртии.

Ключевые слова: *международное сотрудничество, дети, война, воспитание, гуманизм, Глазов.*

В наше беспокойное время проявление помощи России ДНР и ЛНР осуществляется не только на полях сражений, но и на ниве науки и сотрудничества в области гуманитарной помощи пострадавшим жителям Донбасса и прежде всего детям, чьи судьбы оказались опалёнными войной.

Так, несмотря ни на что, в Донецке вышел новый номер журнала «Культура в фокусе научных парадигм». (Фот.1) Это периодическое научное издание выходит дважды в год, начиная с 2013 года. В журнале представлен широкий спектр фундаментальных и прикладных исследований по актуальным вопросам теории и истории культуры, филологии (языкознанию и литературоведению) и журналистике. Рассматриваются основные тенденции и перспективы развития культурологии, филологических наук, медиакоммуникаций, динамика современных социокультурных процессов.

В интернациональной редакционной коллегии под руководством дончан О. А. Кравченко и Н. Е. Каики учёные Донбасса, Белоруссии, России, Словакии, в том числе из Мордовии и Удмуртии. Издание оперативно размещается в eLIBRARY.RU, имеет РИНЦ, входит в базу данных Google Scholar.

В новейшем выпуске, как и в серии предыдущих номеров журнала, опубликованы статьи преподавателей и студентов Глазовского государственного педагогического института [см.: 1–10]. Учёные Донецкого национального университета все эти годы труднейших испытаний ни разу не сорвали выход периодического издания и продолжают работать и занимать достойное место в международном научном пространстве, являя образец мужества и стойкости, интеллектуальной мощи и высокой научной компетентности.



Фото 1. Номера журнала «Культура в фокусе научных парадигм»

В свою очередь глазовчане приветствуют публикационную активность коллег из ДНР на страницах своих научно-методических изданий. [напр.:11]

«Университетские смены – 2022» в России стали беспрецедентным актом гуманитарной поддержки Донбассу. Этим летом наш вуз принимал у себя пять образовательных смен с тематическим названием «Родниковый край России» для трехсот детей из Донецкой и Луганской Народных Республик.

Богатой на события и позитивные эмоции стали все проводимые мероприятия. А задействованы в них были не только преподаватели и студенты-волонтеры ГГПИ, но и спортсмены и политики, музейщики и библиотекари, производственники и туристические, культурно-просветительские и досуговые учреждения удмуртского края. И, конечно, психологи, артисты, руководители творческих мастерских – все делились с нашими юными гостями знаниями, мастерством, теплотой своих сердец! Все они поименно были названы в посте благодарности ректором ГГПИ, включая «за возможность загадать мечту белому голубю – заслуженного голубевода России Николая Сорокина».

Каждая смена отличалась своим стилем, учитывался возраст детей, их психологическое и моральное состояние. Гармонично чередовались спортивные, развлекательные и познавательные формы работы. Причём ребят интересовали как робототехника и технические отрасли знаний в институтском кванториуме, так и естественно-научные экскурсии «к лошадкам», в зоопарк... А участникам третьей смены довелось стать настоящими институтскими гуманитариями, ведь они в игровой форме были посвящены в мир пленительного короленковедения.



Фото 2. Игра «Нескучный Короленко»

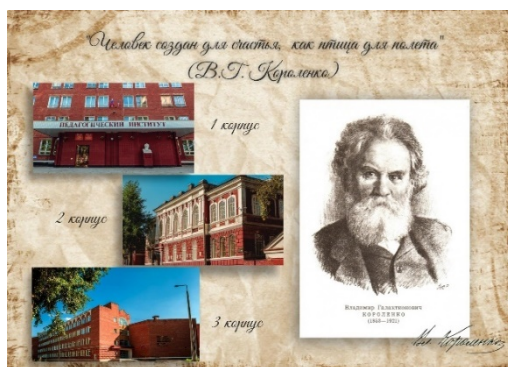


Фото 3. Открытка для детей Донбасса

Две возрастные группы ребят из ДНР с помощью опытных проводников проследовали по страницам биографии и творчества писателя, поспорили о том, настоящий ли город Глазов, исследовали детектив «Мултанское дело» и приобщились к духовным ценностям литературы и краеведения. Участники соревнующихся команд игроков и зрители на память получили специально выпущенные для них открытки (Фото 2, 3).

Участниками пятой смены стали школьники из городов Донецка, Енакиево и Макеевки. Ребята поделились впечатлениями от поездки в Глазов.

Анастасия Даулятшина, г. Макеевка:

– Изначально я боялась ехать в лагерь, так как мне сложно общаться с людьми. Когда мы приехали, нас очень тепло встретили и распределили по отрядам. Здесь я ни с кем не была знакома. Но благодаря программе, которую для нас подготовили, спустя несколько дней мы очень хорошо подружились. Мне очень грустно расставаться с этими людьми и с нашими прекрасными вожатыми.

Полина Комарова, г. Макеевка:

– Мне безумно понравилась эта смена, так как нас приняли очень гостеприимно. Здесь были очень классные вожатые, и я познакомилась со множеством людей, которые дали мне что-то новое и поменяли мой смысл жизни. Понравилось, как мы путешествовали по Ижевску, по этому прекрасному городу. Посмотрели в цирке интересные представления. Также мне очень понравился зоопарк и множество животных. Хочу сказать спасибо Янине Александровне за то, что предоставила такую возможность, посетить множество разных мероприятий и дать толчок в новую жизнь (Фото 4).



Фото 4. Закрытие пятой Университетской смены в ГГПИ (август 2022 г.)

Карина Грянко, г. Макеевка:

– Нам с подругой предложили поехать в лагерь, мы долго решались, стоит ехать или нет. Рискнули, и это было не зря! Сейчас могу точно сказать: «Университетские профильные образовательные смены в городе Глазове» – это лучший лагерь. Очень профессиональный персонал, уйма развлечений, суперское питание. Когда вернёмся домой, мы будем счастливыми, а главное – здоровыми! Огромное спасибо воспитателям-вожатым за их внимательность и доброту, что позволяет нам открываться, развиваться и прекрасно проводить время!

Максим Зинченко, г. Енакиево:

– Когда мы приехали в Глазов, увидели радостных людей, которые оказались нашими вожатыми. Нас заселили в классное общежитие. Был рад, что живу вместе с Ильёй. Также мне запомнилась поездка в «Горлицу». Нас кормили турецкими сладостями, там были животные. Больше всего мне понравилась коза и собака. Я бы хотел ещё раз съездить туда. Еще мне понравилась поездка в Ижевск. В музее Калашникова мы стреляли из автомата. Я попал 4 раза из пяти. Было весело в зоопарке – там встретили забавную обезьяну, она бегала по клетке и била по стеклу. Ещё там был классный белый лев.

По традиции на закрытии смены состоялся концерт, где ребята показали, чему они научились в творческих лабораториях университетской смены.

Ректор вуза, Чиговская-Назарова Янина Александровна, вручила каждому участнику смены сертификаты о прохождении образовательной программы, фотографии на память и небольшие сувениры.

– В Глазове и в Удмуртии вы нашли много новых друзей. Ими стали не только ваши вожатые, но и ребята из отрядов, вы стали сплоченнее, дружнее, увереннее в себе. Стали настоящей командой, которой все по силам и все по плечу, – отметила Янина Александровна.

После концерта состоялся праздничный ужин, дискотека с фаер-шоу и фейерверком.

Совместная работа педагогического коллектива и усилия студенчества вуза – бесспорно неопределимый опыт, который не только растопил сердца донбасской детворы, влюбившейся в гостеприимный доселе неизвестный ей удмуртский родниковый поликультурный край, но и важный гуманистический задел для формирования педагогов, способных к творческой наставнической деятельности в современном мире.

Список литературы

1. **Закирова, Н. Н.** Проблемы поликультурности в русско-итальянском диалоге романтиков / Н. Н. Закирова // Культура в фокусе научных парадигм. – 2022. – № 14-15. – С. 224–228.
2. **Ежова Н. С., Закирова Н. Н.** «Хотим прекрасное в полёте удержать...»: об импрессионизме в пейзажах Б. Пастернака / Н. С. Ежова, Н. Н. Закирова // Культура в фокусе научных парадигм. – 2021. – № 12-13. – С. 246–251.
3. **Закирова, Н. Н.** Феномен человека вселенной: учёного, писателя, фронтовика А. А. Зиновьева / Н. Н. Закирова // Культура в фокусе научных парадигм. – 2020. – № 10-11. – С. 204–209.
4. **Зиновьев, А. А.** Глобальный человек / А. А. Зиновьев // Аудио книги автора. – 2016. – URL: https://www.koob.ru/zinovyev_a/globalniy_cheloveynik (дата обращения: 09.09.2022)
5. **Закирова, Н. Н.** «В Глазове Овидиев много и Горациев...»: штрихи к портрету литературной жизни города / Н. Н. Закирова // Культура в фокусе научных парадигм. – 2019. – № 9. – С. 215–220.
6. **Мирошниченко, А. А.** Стандарт воспитательной работы как гарант равноправия межкультурных коммуникаций в полиэтничном регионе / А. А. Мирошниченко // Культура в фокусе научных парадигм. – 2018. – № 7. – С. 31–38.
7. **Закирова, Н. Н.** Наша пушкиниана (к 80-летию профессора С.А. Фомичёва) / Н. Н. Закирова // Культура в фокусе научных парадигм. – 2017. – № 5. – С. 20–23.
8. **Мирошниченко, А. А.** Педагогическая культура учителя: когнитологический аспект / А. А. Мирошниченко // Культура в фокусе научных парадигм. – 2017. – № 5. – С. 328–332.
9. **Мусихина, В. В.** Изучение цветописы в художественной литературе / В. В. Мусихина // Культура в фокусе научных парадигм: научный start-up молодых исследователей: матер. IX Междунар. научно-практич. конференции (Донецк, 7-9 апреля 2021 г.) – Донецк : ДонНУ, 2021. – С.93–97.
10. **Мусихина, В. В.** Муза блокадного Ленинграда: военные страницы лирики О. Бергольц / В. В. Мусихина // Культура в фокусе научных парадигм: научный start-up молодых исследователей: матер. VIII Междунар. научно-практич. конференции (Донецк, 7-9 апреля 2021 г.) – Донецк : ДонНУ, 2020. – С.148-151.
11. **Белоконь, С. А.** Жанровое своеобразие романистики К. Вагинова / С. А. Белоконь // Проблемы школьного и дошкольного образования: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Достижения науки и практики – в деятельность образовательных учреждений». – Глазов : Глазов. гос. пед. ин-т, 2022. – С.34-38. 4,5 Мб. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

Udmurtia - Donbass: vectors of cooperation

The article provides information on the forms of cooperation of a Russian university with colleagues from the DPR and LPR in the field of science and on the implementation of University shifts - 2022 on the basis of the Glazov Pedagogical Institute. Data are provided on the project participants, forms and methods of educational work with children of Donbass in the multi-ethnic environment of Udmurtia.

Key words: international cooperation, children, war, education, humanism, Glazov.

УДК 32.001

Крещенко Ольга Евгеньевна,
доцент, заместитель директора по учебной и научной работе
Хабаровского института инфокоммуникаций (филиал)
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет
телекоммуникаций и информатики»
г. Хабаровск
shulzhenko60@bk.ru

Шульженко Николай Владимирович,
кандидат социологических наук,
доцент, руководитель группы НИРиДО
Хабаровского института инфокоммуникаций (филиал)
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет
телекоммуникаций и информатики»
г. Хабаровск
shulzhenko60@bk.ru

Роль пропаганды как одного из методов ведения информационной войны против России

Статья посвящена рассмотрению сущности, видов, методов и направлений пропаганды. Авторы с целью предотвращения негативного информационно-психологического воздействия на молодежь, говорят о приемах и методах информационной войны, раскрывают сущность термина «пропаганда», пропагандистские мотивы, дестабилизирующие психическое состояние людей, историю возникновения и развития военной пропаганды, указывают, на что она направлена. В статье приводятся примеры, как высказывались о русском народе великие политики, мыслители, писатели и ученые, что, по их мнению, нивелирует русофобскую пропаганду. Авторы приходят к выводу, что после окончания военной операции следует изучить, обобщить и опубликовать методы пропаганды «коллективного Запада».

Ключевые слова: пропаганда, информационная война, общественное мнение, социальные символы, доктрина, идея, виды, формы, средства, методы, убеждение, мировоззрение, манипуляция, психология пропаганды, русофобия, либерал, эволюция, информационное воздействие, информационная атака, радио, телевидение.

... наш народ нравственно и духовно богат. Нам есть что любить, чем гордиться. Есть что отстаивать и защищать ...

**Президент Российской Федерации
В. В. Путин**

Информационные войны – это не новое явление в социальной и политической жизни человечества, они велись задолго до нашего времени. Однако только в конце XX века появилось информационное оружие, которое стало источником непосредственной опасности для человечества, так как направлено на изменение сознания людей. Подробно говорить о приемах и методах информационной войны сегодня необходимо потому, что, осмысление того или иного приема информационной войны позволяет перевести его из разряда скрытых угроз в явные, с которыми уже можно бороться [8]. И, это разговор надо вести прежде всего потому что информационное воздействие направлено на молодежь (школьников, студентов и просто молодых людей), – т.е. оно направлено на их психику. И, именно в образовательных учреждениях – прежде всего в школах мы (педагоги) должны противодействовать негативному информационно-психологическому воздействию на нашу молодежь. А, для того чтобы противодействовать педагог – должен ориентироваться в некоторых аспектах (формах, методах и способах) психологического воздействия на человека и общество.

Основателем теории массовой коммуникации считается американский политолог Гарольд Лассуэлл Дуайт (1902–1978) и основоположник политического психоанализа понимал пропаганду как менеджмент коллективных отношений с помощью манипуляции общественными символами. С этих позиций американский политолог Гарольд Лассуэлл (1902–1978) определил пропаганду как контроль за общественным мнением с помощью социальных символов. Пропаганда есть попытка изменить воззрения людей и насадить «массовое убеждение», целью, которой является насаждение, прежде всего политических мифов и стереотипов. Политический миф он определяет, как: «совокупность социальных убеждений, включающих устойчивые представления об идеальном типе власти в рамках конкретного общественного устройства, принимаемый на веру аксиоматически, бездоказательно и реализуемый в политических доктринах и идеологиях и отражается в структуре политического сознания через такие понятия, как «креденда» и «миранда», в связи с чем, пропаганда всегда обращена как к разуму, так и к чувствам реципиентов. Пропаганда (от латинского *propaganda* – подлежащее распространению) представляет собой воздействие на сознание (подсознание), политические и ценностные ориентации объектов (групп объектов) посредством распространения воззрений, идей, учений с целью формирования мировоззрения, соответствующих интересам воздействующей стороны. Военная пропаганда – это использование информационных каналов в интересах политической поддержки ведущихся военных действий и общих целей, поставленных перед собою воюющими сторонами. В 1930 году Г. Лассуэлл предпринял первую попытку применения психоаналитической теории к анализу поведения политических лидеров. Он активно использовал методы социальной психологии, психоанализа и психиатрии в изучении политического поведения и пропаганды, выявляя роль массовых коммуникаций в распространении и воспроизводстве символики политической власти. В I-ю

Мировую войну (1914–1918) создал «Комитет Криля», который занимался интенсивным порождением пропагандистских материалов. Во время 2-й Мировой войны (1939–1945) Г. Лассуэлл становится руководителем Отдела по изучению военных коммуникаций библиотеки Конгресса США. Здесь он проводил контент-анализ пропаганды двух сторон. Г.Д. Лассуэлл в 1939–1940 гг. разработал модель прямого информационно-психологического воздействия на реципиента (человек), реагирующего на воспринимаемую информацию по принципу: стимул-реакция, а также доказывал необходимость постоянного изучения систематизированных духовных образований (идеологий). Он изучал влияние отражение политических мифов и стереотипов в структуре политического сознания через такие понятия, как «креденда» (доверие) и «миранда» (мираж), так как пропаганда всегда обращена как к разуму, так и к чувствам реципиентов. Он считал, что посредством пропаганды, «креденды» и «миранды» осуществляется политическое управление обществом, политическая коммуникация, реализуется язык власти [4].

Первоначально термин «пропаганда» использовалось для обозначения миссионерского учреждения (*Congregatio de Propaganda Fide*), основанного в XVII столетии в Риме для распространения католицизма среди язычников и борьбы с ересями. И только в годы Великой французской революции (1789–1799) этот термин приобрел политическое звучание, что было связано с возникновением тайных политических обществ, носивших название «пропаганда» и стремившихся распространять свои идеи через эмиссаров в других странах. Термин «пропаганда» не следует путать с понятием «манипуляция массовым сознанием»:

- в широком смысле, понимается как деятельность по распространению каких-либо знаний, оценочных суждений, взглядов, фактов, аргументов убеждений и других сведений, в том числе намеренно искажённых с целью их внедрения в сознание людей;
- в узком смысле – это распространение и внедрение в сознание различных слоев населения, прежде всего идеологических, политических убеждений для формирования определенной идеологии.

Пропагандистские мотивы, дестабилизирующие психическое состояние как отдельного человека так и населения государства: «предстоящий голод»; «проигранное дело» (весь «цивилизованный мир против вас»); «семейные мотивы» (нет будущего у детей, отсутствие отдыха за границей и т.д.); превосходство в силе «коллективного Запада»; пропаганда добровольного индивидуального и общественно-государственного социально-политического «подчинения коллективному Западу» (мифы о прекрасных западных перспективах и пенсии в 1000 долларов).

Видами пропаганды являются:

- политическая – как средство борьбы политических учений, взглядов и партий;
- социальная – как инструмент воздействия на различные социальные группы и слои населения;
- религиозная – как способ привлечения к тем или иным религиозным учениям новых сторонников;

- коммерческая все виды рекламы, практикуемые в бизнесе; экономическая; военная; дипломатическая; дидактическая;
- идеологическая – как способ противостояния системам взглядов и доктрин, в т.ч. избегающая пропаганду.
- Формы западной пропаганды можно определить, как жесткая и мягкая. Пропаганда также бывает:
 - конверсионная – массированное пропагандистское воздействие на ценностные ориентации человека или групп людей с целью изменения его (их) установок, отношений, суждений и взглядов на политику, проводимую высшим военно-политическим руководством страны;
 - разделительная – пропагандистское воздействие, направленное на разжигание межгрупповых противоречий на основе различий религиозного, национального, социального, профессионального и др. характера с целью ослабления единства в рядах противника вплоть до его раскола;
 - деморализующая – пропагандистское воздействие, направленное на ослабление психики человека, обострения его чувства самосохранения с целью снижения морально-боевых качеств вплоть до отказа от участия в боевых действиях.

Психология пропаганды, с одной стороны, выявляет определенные психологические и социально-психологические закономерности информационно-пропагандистской деятельности и тем самым обогащает теорию социальной психологии; с другой стороны - на основе выявляемых закономерностей разрабатывает практические рекомендации, направленные на повышение эффективности пропаганды [1].

Пропаганда оказывает воздействие как на разум, так и на эмоции (объект манипуляторов): людей следующими методами: выступления в СМИ, размещение информации на сайте; различные конкурсы и т.д. Воздействие на общественное мнение происходит двумя путями: прямым и непосредственным влиянием. В связи с этим пропаганда, как и эмоции, может быть негативной или позитивной. Пропаганда всегда организуется в взаимодействии с пиаром и политической рекламой. Циклическая схема использования пиара, пропаганды и политической такова: пиар формирует доверие; пропаганда формирует политические убеждения и тип политического поведения; политическая реклама побуждает проголосовать за определенную политическую силу [12].

Пропаганда должна быть доведена до реципиента в некоторой законченной и понятной форме. Влияние пропаганды носит всеобщий (как по охвату, так и по степени воздействия) характер. США этого достигает средствами «мягкой силы» являются: с 2009 года в составе ВС США образовано Объединенное кибернетическое командование (Unified U.S. Cyber Command), подчиненное Стратегическому командованию США, в ВМС США 26 января 2010 года созданы специальные кибервойска CYBERFOR, созданы такие же войска в ВВС США. Также в США уже действуют еще две структуры Министерства обороны – Объединенная группа по операциям в глобальной Сети (Join Task Force – Global Network Operation, JTF-GNO) и Объединенное командование структурных компонентов сетевых боевых действий (Join Functional Component Command – Network Warfare, JFCC-NW). АНБ

США (NSA) создало центр обработки и хранения данных, который должен поддерживать приоритетные работы в области национальной кибербезопасности. В Европе созданы – Европейское агентство по сетевой и информационной безопасности (2004) и Отдельный Федеральный центр киберзащиты в Бонне (2017), в задачи которых входит охранять жизненно важные IT-системы Германии и Европы промышленного шпионажа и кибератак недружественных стран.

Говоря о направлении западной пропаганды, необходимо отметить следующее. Она направлена на:

- во-первых, разжигание розни (в первую очередь межнациональной и межрелигиозной);
- во-вторых, на разжигание ненависти к представителям власти (в первую очередь к полиции и к чиновникам), евреям, к выходцам с Кавказа и республик Средней Азии, к православным, к мусульманам и так далее;
- в-третьих, точечная травля президента России и его окружения;
- в-четвертых, организация и поддержка сепаратистских настроений;
- в-пятых, продвижение проектов «Такая-то страна не Россия», таких как – «Украина не Россия»;
- в-шестых, реклама направленной на дезинтеграцию в России идеи «Хватит кормить таких-то»: «Хватит кормить Кавказ», «Хватит кормить хохлов», «Хватит кормить Москву»;
- в-седьмых, пропаганда разного рода чернухи: в первую очередь экономической, социально-политической, типа: «мы движемся к пропасти, надо срочно свергать власть»;
- в-восьмых, продвижение русофобских идей, согласно которым русские – ущербный народ, который не имеет права ни на патриотизм, ни на собственное государство;
- в-девятых, реклама достижений Запада: как реальных, так и вымышленных;
- в-десятых, прямая пропаганда идей «майдана» – свержения власти под предлогом борьбы с «коррупцией» и «авторитаризма»;
- в-одиннадцатых, создание в странах запада образа «агрессивной и вероломной России», с которой нельзя иметь никаких дел;
- в-двенадцатых, создание в бывших республиках СССР образа нищей и отсталой России, которая во всём уступает Западу [5].

Эту западную пропаганду и откровенную русофобию у нас продвигают доморощенные либералы, считающие себя совестью нации, такие как: М. Ходорковский, Д. Быков, А. Макаревич, А. Невзоров, К. Собчак, Д. Гудков, Ю. Дудь, А. Роднянский, А. Троицкий, Б. Акунин, Л. Ахеджакова, А. Навальный, Л. Парфёнов, Ю. Латынина, К. Боровой и др. Их отличительными чертами являются: категорические антисоветчики; утверждают, что они не обязаны любить народ в его «худших проявлениях»; они любят под видом народа себя как носителей качеств народа; любят Россию выборочно: Новгородскую республику, Александра освободителя, Февральскую революцию, Екатерину II, первого президента современной России – Б. Ельцина и его ближайшее окружение; либералы начинают воевать с Православной верой.

30 лет практически российские медиа-ресурсы были монополизированы либералами, и вдруг, когда появилась возможность высказываться всем, они заявляют, что это не нормально. Им нравилось то время, когда они могли одни всем вещать, что: «Россия в очередной раз сбилась с пути к свободе!», «У нас получилась не суверенная, а сувенирная демократия»; «Свобода слова» стало условным понятием». И это в то время, когда центральные каналы не замалчивают новости, а в оппозиционном эфире нельзя высказать свое мнение, но сами они несут такое, от чего «уши вянут». Конечно, их не интересует, как высказывались о русском народе великие политики, мыслители, писатели и ученые.

1. Шарль де Голль (1890–1970) – французский государственный деятель, президент Франции: «Русские люди никогда не будут счастливы, зная, что где-то творится несправедливость».

2. Альберт Швейцер (1875–1965) – немецко-французский мыслитель: «Русским людям не нужны материалистические «ценности» Запада, не нужны сомнительные достижения Востока в сфере абстрактной духовности, не имеющей ничего общего с реальностью».

3. Франсуа де-Ларошфуко (1613–1680) – французский писатель-моралист: «Русским людям нужна, Правда, и они ищут её, прежде всего в жизни».

4. Уильям Томсон барон Кельвин (1824–1907) – английский физик: «Жить по Правде – это по-русски!».

5. Фридрих Гегель (1770–1831) – немецкий философ: «Русские люди добросовестно и безвозмездно трудятся, если в обществе есть нравственная идея, праведная цель».

6. Уинстон Черчилль (1874–1965) – премьер-министр Великобритании: «Концепция добронравия жить по совести – это по-русски».

7. Далай-Лама (1935) – духовный лидер тибетского народа: «Русская душа – это щедрость, не знающая границ».

8. Клод Гельвеций (1715–1771) – французский философ-материалист: «Мера – есть суть Русской цивилизации».

9. Иоганн Вольфганг Гёте (1749–1832) – немецкий философ и писатель: «Русская культура не приемлет разврат».

10. Генри Форд (1863–1947) – американский инженер: «Русские люди не терпят всякой мерзости!».

11. Томас Джефферсон (1743–1826) – 3-й президент США: «Русские люди никогда не живут по принципу: «моя хата с краю, ничего не знаю».

12. Мать Тереза (Святая Тереза Калькуттская (1910–1997) – основательница и настоятельница католического Ордена милосердия: «Жить для себя», «работать на себя», прожигать жизнь в различных удовольствиях – это не по-русски».

13. Дюма Александр (1802–1870) – французский писатель: «Русские люди неустанно работают на преобразование себя и окружающих от человекообразия к Человечности!».

14. Первый канцлер Германской империи Отто фон Бисмарк (1815–1898): «Даже самый благоприятный исход войны никогда не приведет к разложению основной силы России, которая зиждется на миллионах русских ... Эти последние, даже если их расчленить международными

трактатами, так же быстро вновь соединяются друг с другом, как частицы разрезанного кусочка ртути...».

15. Участник Крымской экспедиции французский писатель Шарль-Филипп Боше (1816–1908): «Русские значительно превосходят нас. Мы слишком пренебрегали их силами».

16. Японский поручик Тадеучи Сакурай, участник штурма Порт-Артура: «... Несмотря на все наше озлобление против русских, мы все же признаем их мужество и храбрость!».

17. Германский Генеральный Штаб составил аналитическую записку перед Первой мировой войной, в которой говорилось: «Людской материал надо, в общем, считать хорошим. Русский солдат сравнительно мало восприимчив к внешним впечатлениям. Даже после неудач русские войска быстро оправятся и будут способны к упорной обороне».

18. Немецкий генерал-фельдмаршал Пауль Людвиг фон Клейст (1881–1954): «Русские с самого начала показали себя как первоклассные воины, и наши успехи в первые месяцы войны объяснялись просто лучшей подготовкой. Обретя боевой опыт, они стали первоклассными солдатами. Они сражались с исключительным упорством, имели поразительную выносливость».

19. Главный нацистский диверсант Отто Скорцени (1908–1965): «Стратегия войны у Рейха была лучше, наши генералы обладали более сильным воображением. Однако, начиная с рядового солдата и до командира роты, русские были равны нам... Русские офицеры, от командира дивизии и ниже, были моложе и решительнее наших».

20. Немецкий генерал, начальник штаба 4-й армии Гюнтер Блюментрит (1892–1967): «Русский солдат предпочитает рукопашную схватку. Его способность не дрогнув выносить лишения вызывает истинное удивление. Таков русский солдат, которого мы узнали и к которому прониклись уважением еще четверть века назад» [13].

И на фоне этих высказываний наши либералы-западники только и могут, что: прославлять «рынок и свободную конкуренцию», торжество прав человека над государством; свободу совести, при которой каждый человек сам становится судьей своих поступков; ненависть к собственной стране и своим гражданам; «правовое государство» как практическая реализация этой либеральной идеи; формирование власти и контроль над ее деятельностью со своей стороны; соблюдение прав и интересов и свободы различных меньшинств. Их антироссийскую пропаганду составляют следующие тезисы: Россия убога и позорна; Россия виновата и не имеет права существовать; патриотизм – для дураков и подлецов; в России авторитарный режим – правит один В. Путин; нет системы власти, потому в регионах беспредел; в России идет «фейковая» борьба с коррупцией; Россия катится в пропасть; Запад несравнимо лучше России; Россия – это ненависть, Запад – это любовь; Кремль зомбирует россиян тотальной цензурой в СМИ и наглой ложью Первого канала; у России нет врагов; Россия для русских; продажная судебная система; беспредел в МВД; нет свободных СМИ, постоянно идет госпропаганда; православие – это зло; в России нужна революция; государство ваш враг. Наша либеральная интеллигенция играет на поле пропаганды наших противников и со всех каналов российского ТВ нам вдалбливала: мы параноики, если считаем, что против нас идет заговор; нам нужно идти в Европу, принять их ценности и цивилизоваться по западным лекалам; нам нужно строить

дороги, увеличивать пенсии, зарплаты, а не сунуться в геополитику – это удел сильных экономик. Вот когда экономика будет сопоставима с США тогда ...; любовь в России должна основываться не на воспитании и пропаганде, а на том, что, если все будет хорошо у нас, тогда молодежь и люди будут сами любить нашу страну и тогда будет патриотизм; проблема России – в ее огромной территории; России не нужны государственная идеология и патриотизм; руководить российскими госкорпорациями должны западные эффективные менеджеры. На тех, кто не поддавался им «вешали» ярлыки и давали клички; создавали негативные ассоциации и контрассоциации, применялась фрагментарная подача информации и «спираль умолчания», манипулирование опросами общественного мнения; изоляция адресата от постороннего влияния и отбор событий реальности для сообщений; использовались слухи «серая пропаганда». Это было и в советское время. Так, например, в разгар Курской битвы (5 июля – 28 августа 1943 г.) советские русофобы писали:

1. Никандров Н. П., писатель: «... этим летом произойдет освобождение».

2. Вальве Б. С., литературовед: «Германский фашизм есть закономерная реакция на наш социализм».

3. Колбановский А. Э., журналист радиокomiteта: «...Война будет продолжаться очень долго и не принесет нам победы. Мы слабее немцев. Нас ждут огромные лишения, люди будут ни за что погибать на фронтах, а мы здесь, в тылу, голодать, пухнуть от голода и холода, гибнуть от фашистских бомб. Поэтому незачем работать и напрягать свои силы ...».

4. Бонди С. М., профессор-пушкиновед: «Для большевиков наступил серьезный кризис, страшный тупик. И не выйти им из него с поднятой головой, а придется ползать на четвереньках.».

5. Кузько П. А., писатель: «... надо не терять времени ..., а зацепиться за какое-нибудь место в руководстве. Мы должны быть тем новым, что сменит собой сегодняшнюю бюрократическую рухлядь. Эти все «мы» ... «мы» должны на волне военных и послевоенных событий взлететь наверх ...».

6. Краснов П. Б., журналист: «...В случае победы советской власти мне, старому демократу... остается только одно – самоубийство! Я готов терпеть войну еще хоть три года, пусть гибнут еще миллионы людей, лишь бы в результате был сломлен деспотический, каторжный порядок в нашей стране».

7. Федин К. А. писатель: «Ничего мы сделать без Америки не сможем. Продав себя и весь свой народ американцам со всеми нашими потрохами, мы только тогда сможем выйти из этого ужаса разрушения ... Отдав свою честь, превратившись в нищих и прося рукой подаяния, – вот в таком виде мы сейчас стоим перед Америкой. Ей мы должны поклониться, и будем ходить по проволоке, как дрессированные собаки ...» [7].

Ярким примером внедрения идей, изменивших саму суть государственной и общественной жизни, может служить современный этап российской истории. Конституция Российской Федерации 1993 года приобрела явный «нерусский» характер. Отказавшись от национальных правовых и гражданско-общественных традиций, Конституция слепо вобрала в себя западные идеи: «правового государства», «либерализма», «прав человека», «гражданского общества», «частной собственности», «разделения властей», «светской и конфессиональной толерантности» и т.д. и т.п. После внесения

поправок в Конституцию России в 2020 году после всенародного голосования, реалии сегодняшнего дня показывают, что со временем, нам не обойтись без внесения новых изменений.

Внедряемая идеология либерализма 90-х годов прошлого столетия закономерно заложила основания для будущих социальных потрясений и это подтвердили Збигнев Бжезинский (1928–2017) и 46-й президент Соединенных Штатов – Билл Клинтон (1946). З.К. Бжезинский дал объективную оценку происходящего в эпоху правления первого президента современной России (1991–1999) – Б. Н. Ельцина (1931–2007): «Доставшаяся по наследству от советских времен элита, паразитическая и пережившая свой век, продолжает демонстрировать свою незаинтересованность в модернизации страны, она алчно транжирит богатства России, демонстрируя равнодушие и презрение к новой армии неимущих» [2]. Б. Клинтон – выступая на совещании начальников штабов, откровенно говорил: «... Используя промахи советской дипломатии, чрезвычайную самонадеянность М. Горбачева и его окружения, в том числе тех, кто откровенно занял проамериканскую позицию, с помощью умело примененного электронно-информационного воздействия мы добились того, что собирался сделать президент Гарри Трумэн с СССР при помощи атомной бомбы. Правда, с одним существенным отличием – мы получили сырьевой придаток, а не разрушенное атомом государство ...» [3].

Пропаганда совершенствовалась с эволюцией средств передачи информации: от узелкового письма; зарубок на деревьях, стрелах, бирках; писем в рисунках до слогового и звукового письма. Было создано информационное оружие как средство, применяемое для активации, уничтожения, блокирования или создания в информационной системе процессов, в которых заинтересован субъект, применяющий оружие. В мире создались информационные агентства, которые пропаганду вывели на другой уровень. Первое в мире информационное агентство появилось в 1835 году в Париже. Его основателем стал французский банкир, переводчик и журналист Шарль Луи Гавас (1783–1858). Примером успехов пропаганды можно считать XI Олимпийские игры в Берлине в 1936 году, где Адольфу Гитлеру (1889–1945) удалось создать во всем мире положительный образ нацистской Германии.

В продвижении пропаганды большую роль играют радио и телевидение. Изобретение радио в 1895 году русским ученым А. С. Поповым (1859–1906) привело к возможности информационного воздействия на психику людей на огромных расстояниях. После вступления Великобритании во 2-ю Мировую войну в сентябре 1939 года в структуре «Би-Би-Си» была создана Европейская служба, в конце февраля 1942 года начались первые передачи «Голоса Америки». Говоря о первых информационных воздействиях следует вспомнить о первой лжи на земле или сплетне; для верующих – это речь змея о пользе яблок; в библейской легенде о Гедеоне, который с 300 воинами подошел к лагерю противника и с помощью труб, кувшинов, светильников и криков так запугал войско противника, что то впало в смятение и начали нападать друг на друга; в 1312 году до н.э. хеттам удалось с помощью ложной информации ввести в заблуждение войско египтян во главе с фараоном Рамсесом II и в сражении под крепостью Кадеш (территория современной Сирии) нанести им неожиданный удар. Это заставило Рамсеса II отказаться от дальнейшего штурма Кадеша и возвратиться в Египет; Сунь-Цзы – величайший полководец и мыслитель Древнего Китая (VI или IV век до н.э.):

«Лучшее из лучшего - покорить нужную армию, не сражаясь. Хорошо разгромить противника на поле боя, еще лучше – отбить у него желание воевать, сделать так, чтобы ему даже не пришла в голову мысль о возможности войны» [14].

Первые пропагандистски информационные атаки Запада на Россию были предприняты не сегодня и не вчера – начались они против русского царя Ивана IV Васильевича, прозванного Грозным для того, чтобы Русь уничтожить, расчленить, растащить по «уделам». Так английский дворянин и дипломат Джером Горсей (1550–1626) заявлял, что Иоанн уничтожил семьсот тысяч новгородцев в 1572 году, не обращая внимание на то, что число жителей тогдашнего Великого Новгорода было 30 тысяч человек. Ивана Грозного на Западе называли «тираном», который купается в крови своих подданных, что он детоубийца, хотя исторические документы и исследования это не подтверждают. Грозного сравнивали с фараоном, который преследовал евреев, Навуходоносором и Иродом. На Западе в 1561 году появился «Летучий листок» со «зверствами» Ивана Грозного («Зверства московитов в Лифляндии». Георг Бреслейн. Нюрнберг, 1561). Саксонский курфюрст Август I (1526–1586) изображал Грозного в платье турецкого султана, рассказывал о его якобы гареме, в котором царь убивал десятки жен. В XVI столетии женой называлась только женщина, состоящая в законном, т.е. в освященном церковью браке. Мифы о том, что Иван Грозный убивал кошек и лишал рыб воды. Миф об убийстве митрополита Филиппа (в миру Фёдор Степанович Колычёв (1507-1569)). Миф о том, что Иван Васильевич выжигал калёным железом измену, казнил убийц, разбойников, поджигателей и приближённых, грабивших казну. Образ Иоанна Грозного нещадно эксплуатировался аристократами, историками и деятелями искусства. Только при царе Александре III (1845-1894), когда был взят курс на укрепление патриотических ценностей и борьбу с русофобией, образ великого правителя Ивана Грозного попытались обелить. Чтобы отдать должное Ивану Грозному необходимо отметить, что же сделал московский царь:

- во-первых, создал опричнину, т.е. попытался создать параллельный контур управления;
- во-вторых, показал, как нужно бороться с внутренними врагами, которые ориентируются на Запад;
- в-третьих, сформировал эффективную систему местного самоуправления;
- в-четвертых, поставил на государственный уровень градостроительство (учредил Каменный приказ), был построен храм Василия Блаженного, было основано 155 новых городов и крепостей;
- в-пятых, территория Русского государства увеличилась почти вдвое;
- в-шестых, население увеличивалось от 30 до 50%;
- в-седьмых, Русская держава при Иване Грозном выстояла в войне против почти всей «просвещенной Европы» (польская и шведская армии, которых поддерживали немецкие и венгерские наемники);
- в-восьмых, Русь выдержала и войну на третьем фронте - против Турции и Крымского ханства и отстояла присоединение Казани и Астрахани;

- в-девятых, Грозный создал первое регулярное стрелецкое войско, утвердив в 1571 году «Устава сторожевой и пограничной службы»;
- в-десятых, дворянская служба стала наследственной повинностью;
- в-одиннадцатых, благодаря Грозному в Москве появилось книгопечатание, основано аптечное дело;
- в-двенадцатых, Грозный передал сыну сильную державу и богатую казну.

Миф о том, что при Иване Грозном казнены были сотни тысяч человек. Однако, за полвека правления великого царя было казнено 4–5 тыс. человек, включая изменников и уголовников. На Западе все было наоборот. К примеру, только во время Варфоломеевской ночи в Париже 24 августа 1572 года было вырезано гугенотов (протестантов) больше, чем за всё правление Ивана Васильевича. Французский король Карл IX (1550–1574) лично участвовал в грандиозной резне протестантов-гугенотов, известной как Варфоломеевская ночь. В последующие дни убили ещё около 25-30 тыс. человек, но Франция – культурная страна, невзирая на то, что примеру Карла последовали католики во многих французских провинциях. В Париже во время июньской революции 1848 года за три дня было расстреляно 11 тысяч человек. Католический Рим инициировал суды инквизиции, казни «еретиков», геноцид мавров, евреев, крестовые походы и «охоту на ведьм». В Англии при Генрихе VIII (1491–1547) за бродяжничество убили 72 тысячи крестьян. В ту же эпоху, когда жил Грозный, Генрих VIII в Англии казнил своих канцлеров одного за другим. Британской королевой стала католичка Мария, прозванная Кровавой. Она правила всего пять лет, но за это время только сожжено было 287 человек, в том числе несколько епископов англиканской церкви. В Германии при подавлении крестьянского восстания в 1525 году было казнено около 100 тысяч. Иван IV Грозный был Царем-эрудитом, был образованнейшим человеком, обладающим поразительной памятью, хорошо знал зарубежную литературу и историю, обладал литературным даром, умел излагать свои мысли на бумаге живым и сочным языком. Иван Грозный обладал феноменальной памятью, знал несколько иностранных языков. «Это был поразительно талантливый человек», – писал о нём академик Д. С. Лихачёв [6].

Первая пропагандистская информационная кампания против России принесла обильные плоды, когда на помощь Ливонии выдвинулся весь Запад, и Россия быстро потеряла западные завоевания. Всё закончилось Смутой. Таким образом, пропаганда, которая велась в годы Ливонской войны против России, русских и Ивана Грозного, пережила века. Как только Россия начинает защищать свои интересы, на Западе сразу поднимают новую волну о «русской угрозе». В начале XVI века Европу наводнили «летучие листки», с иллюстрациями о России, которые создавали карикатурный образ: Россия – это не очень умный увалень медведь. Иезуиты вели в семнадцатом веке русофобскую пропаганду [11]. В случае с императором Павлом I компания «черного пиара» привела к физическому устранению Павла заговорщиками в ночь на 11 марта 1801 года [10]. А. В. Суворова обвинили в «русском зверстве» после подавления польского восстания в Праге. В английской газете «The Times» от 26 января 1818 года писали о А. В. Суворове: «... все почести не могут смыть позора прихотливой жестокости с его характера и заставить историка писать его портрет в каких-либо иных красках, кроме тех, что достойны удачливого сумасшедшего милитариста или ловкого дикаря ...». Миф об

«изнасилованной русскими Германией» в 1945 году, который появился не так давно, это лишь повтор более раннего образа. Антисоветская пропаганда велась и на фронтах. Этот фашистский «информационный снаряд» гласит (орфография и пунктуация автора не соблюдены преднамеренно): «Не наступай! Сталин приказал кончить войну застрелите ваших командиров, которые не слушают приказания Сталина»; Красноармеец! Кончай сейчас же наступление. Сталин дал приказ окончить войну; Да здравствует товарищ Сталин, покровитель Советского пролетариата! Сталин хочет мир, но командиры, эти предатели Советского Союза, хотят войны. Убивайте командиров, расстреливайте их; Да здравствует Новая Россия, революция и товарищ Сталин! Долой войну! Стреляйте сейчас же командиров! А. А. Жданов». [5]

Пропаганда – это опасное оружие в умелых западных руках. Именно поэтому многие страны вынуждены принимать специальные меры для защиты своих сограждан, своей культуры, традиций и духовных ценностей от чуждого информационного влияния. Нам, в первую очередь, необходимы: «национализация» элиты и крупных предпринимателей, национализация культуры, национализация науки и образования. В этом случае «коллективный Запад» не сможет отвлечь внимания руководства России и народ на внутренние проблемы; привлекать неправительственные организации для оказания влияния на оппозиционные силы в других республиках СНГ (например, в Казахстане, Армении, Киргизии, Молдавии); формировать дополнительные каналы получения разноплановой информации по России; наращивать лояльную к странам Запада кадровую прослойку в государственных и частных структурах России (у нас были институты по подготовке будущих руководителей России, созданные и имеющие иностранное финансирование, которым руководили представители бывшей элиты при Б. Н. Ельцине, а сейчас есть элитные школы для учащихся); воздействовать на молодежную аудиторию для «размывания» идей патриотизма и принижения важной геополитической роли Российской Федерации в системе современного мироустройства. Сущность, средства и методы пропаганды «коллективного Запада» в период перед, вовремя и после специальной военной операции на Украине следует изучить, обобщить и опубликовать по прошествии определенного количества времени.

**Kreschenko O. E.,
Shulzhenko N. V.**

The role of propaganda as one of the methods Of information war against Russia

The article is devoted to the consideration of the essence, types, methods and directions of propaganda. In order to prevent negative information and psychological impact on young people, the authors talk about the techniques and methods of information warfare, reveal the essence of the term "propaganda", propaganda motives that destabilize the mental state of people, the history of the emergence and development of military propaganda, indicate what it is aimed at. The article provides examples of how great politicians, thinkers, writers and scientists have spoken about the Russian people, which, in their opinion, levels Russophobic

propaganda. The authors conclude that after the end of the military operation, the methods of propaganda of the "collective West" should be studied, generalized and published.

Key words: *propaganda, information war, public opinion, social symbols, doctrine, idea, types, forms, means, methods, persuasion, worldview, manipulation, psychology of propaganda, russophobia, liberal, evolution, information impact, information attack, radio, television.*

СОЦИАЛИЗАЦИЯ УЧАЩЕЙСЯ И СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

УДК 159

Васюк Андрей Андреевич,
доцент кафедры психологии
ГОУ ВО ЛНР "ЛГУ им. В. Даля",
г. Луганск, ЛНР
andreyvasyuk@gmail.com

Организация профилактической и коррекционной работы с интернет-зависимыми подростками

В статье акцентируется внимание на актуальность психолого-педагогической работы по профилактике аддиктивного поведения подростков, характеризующегося Интернет-зависимостью, показаны этапы коррекционной работы, формы, методы и технологии профилактики психосоциальной работы с подростками. Предпочтение отдается мониторингам, психодиагностике, дискуссии; вовлечению в деятельность, альтернативную компьютерной, моделированию жизненных ситуаций; деловым играм, психологическому консультированию, социально-психологическому тренингу, аутотренингу и пр.

Ключевые слова: аддикции; интернет-зависимость; профилактика; коррекция; эмоционально-поведенческие расстройства.

Анализ специальной психологической научной литературы показывает, что в результате интернет-зависимости у подростков страдают психолого-педагогические характеристики личности: в эмоционально-волевой сфере – это высокие показатели личностной тревожности, депрессии, агрессивности и враждебности и низкие показатели силы воли, стрессоустойчивости, самооценки и уверенности в себе; в коммуникативной сфере – повышенный уровень одиночества и конфликтности, а в мотивационной сфере – ее направленность в сторону избегания неудач.

Считаем, что в контексте рассматриваемой проблемы необходимо акцентировать внимание на профилактике интернет-зависимости у подростков, которая представляет собой комплекс различных мероприятий (социальных, психологических, педагогических, медицинских, правовых и др.), направленный на предотвращение перехода нарушений развития в хронические (устойчивые) формы и предупреждение возникновения вторичных дефектов (нарушений), например социальной дезадаптации, эмоционально-поведенческих расстройств, коммуникативных нарушений, личностных деструкций, разрушения собственного «Я».

Исследования ученых, как правило, показывают, что методы и формы профилактики) в целом рассматриваются через призму социально-психологических подходов в процессе воспитания и перевоспитания [1; 2; 3]. Соответственно можно выделить следующие методы: организации деятельности (убеждение, педагогическое требование, общественное мнение, упражнение, метод

организации общественно полезной деятельности, метод использования творческой деловой игры), стимулирования деятельности (поощрение, наказание, метод естественных последствий, метод «взрыва»), социально-психологической помощи (психологическое консультирование, социально-психологический тренинг, аутотренинг).

Психологическая работа с подростками должна являться основной частью всего учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения (школы) и реализовываться в учебном и воспитательном направлениях с учётом выделенных социально-педагогических условий, возраста, индивидуальных особенностей ученика, степени компьютерной зависимости подростка и подразделялась на индивидуальную, групповую, коллективную [4; 5].

Реализация задач данного направления в системе социальной профилактики (где школа выступает социальным институтом) осуществляется посредством таких форм и методов, как мониторинги, психодиагностика, дискуссии; вовлечение в деятельность, альтернативную компьютерной, моделирование жизненных ситуаций; тренинги, деловые игры, выбор решения из альтернатив; разрешение проблемных ситуаций, поиск суждений относительно определенного факта или явления и т.п. [6]

В системе социально-психологической профилактики компьютерной зависимости у подростков должны формироваться [7]:

- когнитивно-интеллектуальный компонент (позволяет сформировать знания о феномене компьютерозависимого поведения, его влиянии на человека и формирования умения работать с современными коммуникативно-информационными технологиями);
- мотивационно-потребностный компонент (предусматривает развитие у несовершеннолетних социальных навыков взаимодействия в социуме, развитие личностных ресурсов, творческого и социального потенциала подростка);
- поведенческий компонент (определяет готовность подростка к самореализации в разных сферах социально значимой деятельности, предполагает адекватную модель взаимодействия с информационно-коммуникативными технологиями).

На основном (деятельностном) этапе профилактической работы решаются задачи усиления «защитных факторов», максимальной ликвидации или уменьшения «факторов риска», влияющих на возникновение компьютерной зависимости у учащихся, обучение несовершеннолетних методом научения социальным навыкам: коммуникабельности, уверенности в себе, самоуважению, эффективному взаимодействию в социуме, развитию личностных ресурсов, реализации творческого и социального потенциала подростка, а также выработку адекватной модели взаимодействия с современными компьютерными технологиями.

Третий (коррекционный) этап работы проводится администрацией, социально-психологической службой, пилотной группой образовательного учреждения в конце каждого года обучения с целью выявления личностных изменений учащихся, анализа проведённых мероприятий, поощрения активных участников общешкольных и классных дел, разработки дальнейших планов.

Следовательно, вторичная профилактика интернет-зависимости – это совокупность различных мероприятий, предотвращающих развитие интернет-зависимости, предупреждающих формирование психофизиологических нарушений и социальных девиаций посредством актуализации личностных и поведенческих копинг-стратегий (копинг-стратегии – наиболее рациональные способы решения личностью сложных жизненных задач).

Вторичная профилактика интернет-зависимости у старших школьников, по мнению исследователей, может включать следующие методы и формы: психогимнастические упражнения, систематические тренинги коммуникативной компетентности, личностного роста, тренинги-семинары профессиональной самореализации, совместные походы с обязательным участием психолога, групповые методы работы (мозговой штурм, мастер-класс, круглый стол, синектика, групповая дискуссия), социально-психологический тренинг, психолого-педагогическое консультирование, коучинг: организационное консультирование, метод проблемных ситуаций, организационно-деятельностные игры, арт-терапевтические техники, работа в тьюторских группах.

По мнению А. Ю. Егорова, профилактика интернет-зависимости подростков молодежи возможна через создание психосоциальных и психолого-педагогических условий для усиления правовой ответственности молодежи и информирование их о последствиях интернет-зависимости для личного здоровья и здоровья представителей социального окружения, а также через проведение профилактических мероприятий по укреплению нравственно-психического здоровья. Это является первоочередной задачей общественных и государственных организаций при построении эгалитарного диалога с молодежью [8].

Как утверждает В. Л. Малыгин, профилактику интернет-зависимости молодежи необходимо понимать, как субъект-субъектный процесс, направленный на формирование теоретической и практической готовности всех субъектов процесса профилактики к развитию у личности качеств социальной компетентности [9].

Так, исследователь подчеркивает, что в качестве педагогических условий организации профилактики интернет-зависимости следует рассматривать обстоятельства и ситуации целенаправленного взаимодействия всех субъектов процесса профилактики в подготовке молодежи к освоению социально значимых средств преодоления сложных жизненных ситуаций.

Кроме того, профилактика интернет-зависимости предполагает реализацию вариативно-субъективного подхода, который направлен на развитие духовно-нравственных, интеллектуальных, физических ресурсов молодежи; формирование у подростков позитивного представления о себе; развитие активной жизненной позиции в ситуациях выбора и личностной ответственности за его последствия; формирование качеств социальной компетентности, навыков общения, эмпатии, умения оказывать поддержку другим [10].

Эффективность профилактики интернет-зависимости у молодежи обеспечивают следующие социально-педагогические педагогические условия [11]:

- формирование ценностного отношения к условиям реальной действительности как результата и следствия социального опыта личности;

- использование потенциалов влияния молодежных общественных объединений;
- интеграция усилий социальных институтов по разработке и реализации профилактических программ для молодежи;
- подготовка кадров в молодежной среде для реализации профилактических программ;
- развитие волонтерского движения на базе молодежных общественных объединений.

Вторичная профилактика интернет-зависимости основана на познании личности интернет-аддиктов с учетом генеза и механизмов их поведения и направлена на предотвращение и предупреждение развития интернет-зависимости и возобновление личностного и социального статусов клиента.

М. И. Дрепа рассматривает вторичную профилактику интернет-зависимости у молодежи как комплексный процесс развития психологических характеристик личности, обеспечивающих ее устойчивость к зависимому поведению с формированием навыков здорового образа жизни для предупреждения развития и прогрессирования зависимости [12].

Основными направлениями вторичной профилактики интернет-зависимости является формирование у школьников механизмов противостояния воздействию сети Интернет на личность, осознание причин, клинических проявлений, применение методов диагностики и выявление последствий интернет-зависимости; выработка у них стратегий высоко функционального поведения; развитие устойчивости к отрицательным социальным влияниям; формирование внутриличностных мотивов и системы ценностей, соответствующих здоровому образу жизни; расширение круга альтернативной зависимому поведению деятельности; развитие личностных ресурсов и навыков достижения поставленных целей в реальной жизни [13].

На основе изучения научной литературы, раскрывающей психолого-педагогические особенности аддиктов и специфику проявления их интернет-зависимости, можно сделать предположение, что проектная психосоциальная деятельность является наиболее эффективным (оптимальным) средством вторичной профилактики их интернет-зависимости.

В проектной деятельности цель изначально определена, деятельность является управляемой, сразу заданы ограничения деятельности (сроки, ресурсы, время, качество, допустимый уровень рисков), деятельность направлена на создание определенного, уникального продукта или услуги.

Проектная деятельность может быть использована как средство вторичной профилактики, поскольку имеет ряд преимуществ. В проектной деятельности каждый шаг планируется, просчитывается; проект имеет сроки реализации; можно спланировать результат, за короткий срок реализовать цель; проект имеет критерии оценки результатов; в проекте выделяются этапы [14], реализация этих этапов определяет эффективность работы. Для решения проблемы интернет-зависимости содержание проекта должно включать в себя такие мероприятия, методы и формы, как психогимнастические упражнения, систематические тренинги общения, личностного роста [15], методы формирования сознания (пример, беседа, метод проблемных ситуаций, диспут, лекция), методы стимулирования деятельности (метод естественных последствий, «взрыв»), методы социально-

психологической помощи (психологическое консультирование, коучинг: организационное консультирование, социально–психологический тренинг и аутотренинг) [16].

Разработанный проект по вторичной профилактике интернет–зависимости должен включать три основных компонента:

1. Образовательный компонент, в рамках которого старшие школьники получают знания о механизмах воздействия сети Интернет на человека, о причинах, клинических проявлениях, методах диагностики и последствиях интернет-зависимости. Целью данного компонента профилактической деятельности является формирование у подростков понимания и осознания того, что происходит с человеком, имеющим интернет-зависимость.

2. Психологический компонент направлен на изменение психологических характеристик личности интернет–зависимых подростков, создание благоприятного доверительного климата в коллективе и их психологическую и социальную адаптацию. Основная цель реализации данного компонента – психолого–педагогическая поддержка подростков; помощь в преодолении чувства тревоги, депрессии; формирование уверенности в себе, адекватной самооценки, стрессоустойчивости, нацеленности на успех в достижении поставленных задач.

3. Социальный компонент представляет собой оказание помощи в социальной и психологической адаптации подростков; формирование у них умения противостоять негативному влиянию; развитие навыков принятия рациональных решений, межличностного общения; актуализацию мотивов здорового образа жизни.

Рабочий план реализации проекта, который предусматривает следующие этапы: подготовительный, основной и заключительный [17]. Подготовительный этап проекта включает в себя проведение диагностики, обработку полученных данных, разработку концепции проекта, обоснование жизнеспособности проекта, составление плана реализации проекта, определение бюджета проекта, оформление текста социального проекта, комплектование штата для реализации проекта, подготовку материалов информационного характера, информирование подростков, учителей и родителей о деятельности школы «Всё в твоих руках».

Основной этап проекта также предполагает проведение тренингов, семинаров, лекториев, дискуссий, мастер–классов, психологического просвещения, релаксационных занятий, конкурсов на создание социальной рекламы, индивидуальных психолого-педагогических консультаций. Именно эти мероприятия считаются оптимальными, так как они направлены на формирование коммуникативных навыков, повышение уровня самооценки, саморефлексии, развитие творческих способностей студентов.

Тренинг знакомства проводится с целью знакомства участников друг с другом и с организаторами проекта. Тренинг включает в себя упражнения на организацию знакомства, создание непринужденной, благоприятной рабочей атмосферы, осознание важности контактного общения в жизни человека.

Адаптационный инструктивно-методический семинар (выездной лагерь) проводится с целью формирования навыков социального взаимодействия, повышения уровня адаптации студентов к новым социальным условиям.

Выездной лагерь предполагает два мероприятия:

1. «Тернистая тропа» – комплекс мероприятий, который включает в себя непосредственное «проживание» и осознание возникающего в межличностном взаимодействии опыта.

2. «Свечка» – особый вид тренинга общения, который представляет собой ситуативный анализ отношений в группе в целом и между отдельными субъектами, развитие рефлексивных способностей, создание доброжелательной атмосферы и взаимопомощи, повышение личностной открытости.

Данное мероприятие включено в проект в связи с тем, что оно направлено на устранение неспособности личности в реальной жизни выстраивать и поддерживать полноценные отношения с другими людьми. Особого внимания заслуживает организация и проведение лектория на тему «Интернет–зависимость: мифы и реальность», а также дискуссии «Интернет: за и против», которые направлены на информирование студентов о существующей проблеме, выявление их отношения к проблеме, степени достоверности имеющихся знаний, формирование адекватной позиции у подростков по рассматриваемой проблеме.

Затем проводится тренинг коммуникативной компетентности, нацеленный на совершенствование навыков самопрезентации, формирования имиджа и его составляющих, развития способностей к оценке партнеров по общению, поиска новых способов поведения в контактах с людьми. Этот тренинг включен в проект с целью развития у личности способности устанавливать и поддерживать конструктивные и гармоничные взаимоотношения с окружающими.

Мастер-класс «Как противостоять деструктивному воздействию Интернета на личность» проводится с целью получения основных теоретических знаний по обозначенной проблеме, формирования умений противостоять негативному воздействию Интернета на личность посредством рекомендаций, специальных упражнений и заданий.

Тренинг уверенного поведения проводится с целью повышения чувства уверенности в себе, в своих силах, возможностях, формирования адекватной самооценки.

Методологический семинар проводится с целью передачи знаний, опыта своим сокурсникам, повышения как личностной, так и профессиональной компетентности, развития социальных навыков контактного взаимодействия. Методологический семинар предполагает также работу со студентами, не имеющими интернет-зависимости и не склонными к ней.

Тренинг социальных навыков проводится с целью развития умения взаимодействовать с окружающими, способности к анализу потребностей и мотивов других людей, формирования навыков рефлексии.

Особый интерес представляет лекторий «Влияние чрезмерного использования Интернета на человека (медицинский, социально-психологический аспекты)», который проводится с целью информирования студентов о проблеме интернет-зависимости. Данный лекторий предусматривает привлечение различных специалистов (медицинских работников, психологов, социальных работников

и социальных педагогов) для рассмотрения проблемы интернет–зависимости, причин, последствий, форм и методов первичной и вторичной профилактики.

Следующее направление рассматриваемого проекта – психосоциальное просвещение, которое предполагает организацию работы стенда «Психолог рекомендует» с целью приобщения социальных к психологическим знаниям и формирования у них психологической культуры.

Тренинг навыков самоконтроля проводится с целью формирования умений управлять собой и своими возможностями, осознания собственных затруднений, проблем, получения опыта осмысления проблемной ситуации. Этот тренинг включен в проект, так как позволяет сформировать навыки саморегулирования и осуществления контроля за временем пребывания в Интернете.

Релаксационные занятия «Слушай тишину», «Думай о дыхании», «Семь свечей», «Внутреннее спокойствие», «Я и мой внутренний мир», «Гармония души и тела» направлены на формирование навыков саморегуляции, самоконтроля, снятие эмоционального напряжения, профилактику синдрома «эмоционального выгорания».

Целью проведения тренинга личностного роста является создание условий для личностного совершенствования (веры в свои силы, получения новых знаний, жизненных навыков, приобретения образцов (паттернов) социального поведения, развития сильных сторон личности).

Тренинг личностной резистентности нацелен на формирование стрессоустойчивости. Он проводится с целью развития способности анализировать и управлять стрессовыми ситуациями, умения конструктивно и успешно разрешать конфликтные и сложные жизненные ситуации [18].

Задача индивидуального психолого–педагогического консультирования – оказание помощи в решении личностных проблем участников проекта, в формировании мотивационно-потребностной и ценностно-смысловой сферы личности, а также в формировании адекватной самооценки.

Заключительный этап проекта должен включать включает в себя повторную диагностику степени интернет–зависимости, круглый стол, родительское собрание, составление отчета о реализации проекта, планирование дальнейшего развития проекта.

Повторная диагностика степени интернет-зависимости предполагает проведение диагностического исследования с целью анализа результатов эффективности реализации проекта (количественный и качественный анализ полученных данных).

Составление отчета о реализации проекта предполагает определение динамики развития проекта, обобщение результатов, подведение итогов.

В ходе реализации проекта могут быть получены как положительные, так и отрицательные результаты. К положительным отнесем следующие:

- активное участие в мероприятиях, тренингах, лекциях;
- высокая посещаемость занятий участниками проекта;
- наличие благоприятных, психологически комфортных условий для взаимодействия участников проекта;
- формирование значимых социальнопрофессиональных умений и качеств личности с целью приобретения нового социального опыта;

– формирование у участников проекта адекватной позиции по проблеме интернет-зависимости;

– снижение количества интернет-зависимых и склонных к данной аддикции подростков.

Возможные отрицательные результаты таковы: негативная, агрессивная реакция со стороны участников, несформированность важных социальных умений и профессиональных качеств личности, которыми детерминируется профилактика интернет-зависимости, незаинтересованность в реализации проекта со стороны администрации учреждения.

Особое внимание следует уделять оказанию помощи подросткам в решении их личностных и межличностных проблем, а также развитию взаимопомощи между собой. Успешным и адекватным методом (формой) работы с подростками является и организация обратной связи во взаимодействии между «зависимыми» и «независимыми», так как у молодежи присутствует нигилизм по отношению к информации, исходящей от взрослых. Следовательно, «авторитетными» носителями достоверной информации являются сами молодые люди [19].

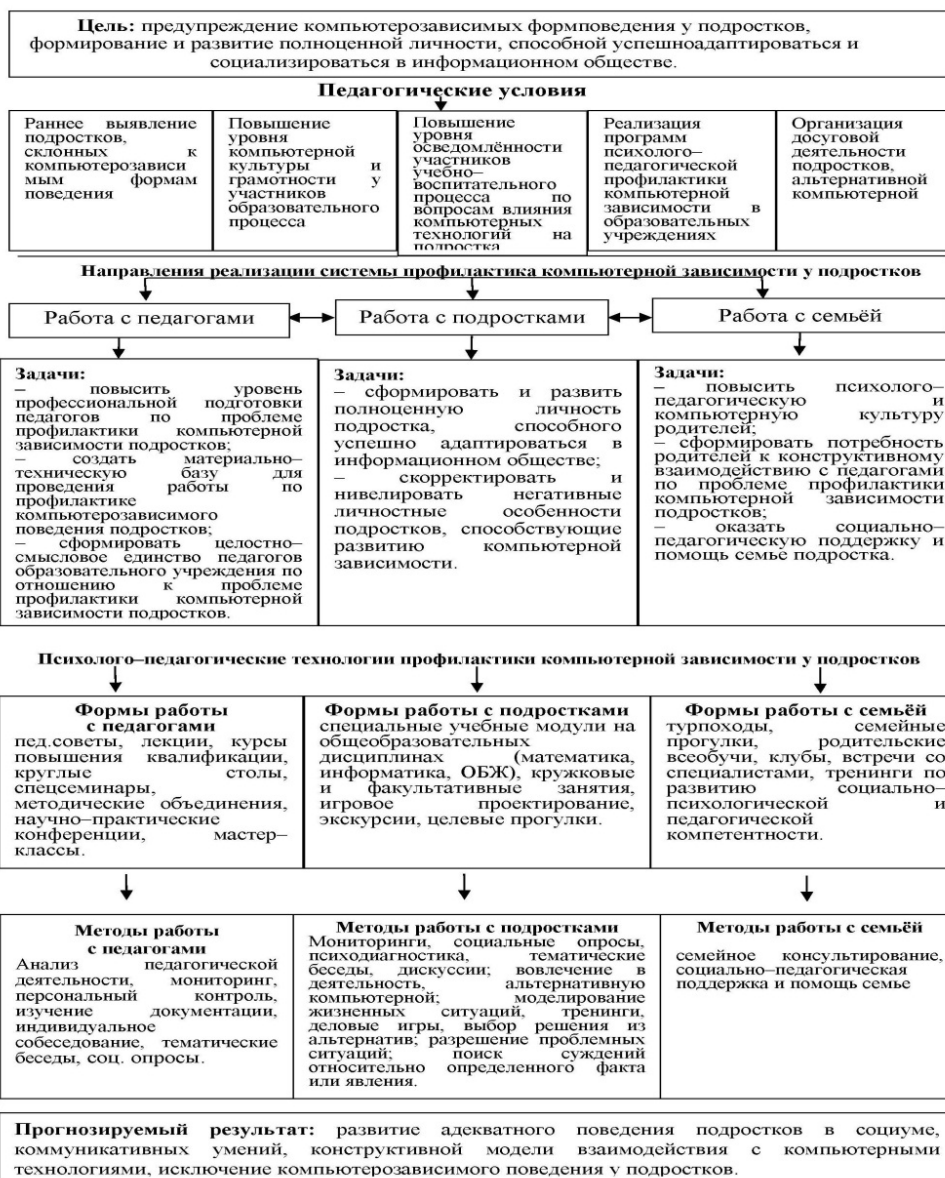
Основным результатом реализации разработанного в ходе исследования проекта по профилактике интернет-зависимости у подростков является сформированность качеств социальной компетентности молодежи.

Под социальной компетентностью школьной молодежи понимается способность личности активно реагировать на изменение реальных внешних условий, сохраняя при решении сложных жизненных задач устойчивые ценностные ориентации и контакты с окружающей действительностью согласно основным законам социализации личности. Более того, процесс профилактики интернет-зависимости в школьной среде сводится к поиску и овладению личностью адекватными средствами разрешения сложных жизненных ситуаций, развитию ресурсов подростков, формированию у молодого позитивного представления о себе, качеств социальной компетентности, умения принимать на себя ответственность за свои поступки и действия, умения взаимодействовать с окружающими, сопереживать им, находить и оказывать поддержку тем, кто в ней нуждается.

Система педагогической профилактики компьютерной зависимости у подростков, помимо работы с педагогами и учащимися, предполагает работу с ближайшим окружением подростка – его семьей.

Обобщив всё вышеперечисленное, систему профилактики компьютерной зависимости у подростков в общеобразовательных учреждениях можно представить в виде схемы.

На основе вышесказанного можно предположить, что систематическая работа по профилактике интернет-зависимости служит условием прекращения ее прогрессирования, так как способствует формированию у подростков осознанного отношения к использованию Интернета, уменьшению количества времени, проводимого ими в Сети, снижению уровня их зависимости, приобретению эффективных поведенческих стратегий и личностных ресурсов, конструктивных навыков межличностного общения и решения стрессовых ситуаций, адекватному целеполаганию, повышению уровня коммуникабельности, самооценки, уверенности в себе, рефлексивности и стрессоустойчивости.



Система социальной работы в общеобразовательном учреждении по профилактике компьютерной зависимости у подростков

Список литературы

1. **Асмолов, А. Г.** Человек в информационном поле и информационные поля / В. А. Шилова, А. Г. Асмолов // Мир психологии. – 2004. – № 1. – С. 179–206.
2. **Ахрямкина, Т. А.** Ребёнок и компьютерная зависимость / Т.А. Ахрямкина // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Информатика и информатизация образования». – 2006. – № 1 (6) 2006. – С. 14–16.
3. **Гоголева, А. В.** Аддиктивное поведение и его профилактика : учебнометод. пособие / РАО, Моск. психол.-соц. ин-т ; А. В. Гоголева. – М. : Моск. психол.-соц. инт ; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 238 с. : табл. – (Библиотека психолога). – Прил.: с. 110–235. – Лит.: с. 107–109. – ISBN 5–89502–283–9. – ISBN 5–89395–396–7.

4. **Бакулина, А. С.** Пленники всемирной сети, компьютерная зависимость у детей и молодежи и социальные инновации в области ее профилактики / А. С. Бакулина // Социально–психологические аспекты практики социальной работы : [сб. науч. ст.] / [Л.Ю. Овчаренко, А. М. Ткаченко ; ред.–сост. Т. Н. Дорошенко] ; Департамент образования г. Москвы, Гос. автоном. образоват. учреждение высш. образования г. Москвы «Моск. гор. пед. ун–т» (ГАО ВО МГПУ), Ин–т психологии, социологии и соц. отношений, РГСУ, Фил. в г. Люберцы. – М., 2016. – С. 208–219.;
5. **Данелян, В. Р.** Интернет–зависимость – проблема современного общества и подрастающего поколения / В. Р. Данелян, Э. И. Медведь // Образование и наука в современных условиях : материалы V Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 9 окт. 2015 г.) / [ред. кол. : О. Н. Широков и др.]. – Чебоксары, 2015. – Вып. 4 (5). – С. 150– 151.
6. **Данелян, С. В.** Интернет–зависимость и ее профилактика в подростковой среде / С. В. Данелян и [и др.] // Гарантии прав ребенка – безопасность детства : сб. науч. тр. / Департамент образования г. Москвы, Гос. автономное образовательное учреждение высшего образования г. Москвы «Моск. гор. пед. ун–т» (ГАОУ ВО МГПУ), Юрид. ин–т ; [авт. : П. К. Аборонова, М. А. Балашова, Е. Ф. Башкирёв, Н. Е. Борисова, О. В. Гриднева, Р. С. Данелян, С. В. Данелян, Н. В. Дутова, О. В. Ефимова, А. В. Звонарев, Н. Г. Мажинская, Е. В. Питько, Т. В. Питько, Т. Ф. Подзарей, Г. В. Романова, А. В. Ростокинский, Е. Н. Савинкова, О. В. Сиваков, М. В. Токмовцева, М. К. Топоркова, М. В. Яровая и др. ; отв. ред. : О. В. Ефимова, А. В. Звонарев]. – М., 2018. – С. 61–65.
7. **Жарикова, Т. П.** Психологические особенности ресурсного подхода к психолог–педагогической профилактике факторов риска аддиктивного поведения в подростковом возрасте : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 : защита 24.11.11 / Т. П. Жарикова ; науч. рук. И. Н. Чаус ; Самар. фил. ГОУ ВПО г. Москвы «Моск. гор. пед. унт». – Самара, 2011. – 22 с. : ил. – На правах рукописи. – Библиогр. в конце кн.
8. **Егоров, А. Ю.** Особенности личности подростков с интернет–зависимостью / А. Ю. Егоров, Н. А. Кузнецова, Е. А. Петрова // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2005. – Т. 5, № 2. – С. 20–27.
9. **Малыгин, В. Л.** Интернет–зависимое поведение у подростков. Клиника, диагностика, профилактика / В. Л. Малыгин, А. Б. Искандирова, Е. А. Смирнова, Н. С. Хомерики. – М. : Арсенал образования, 2010. – 136 с.
10. **Кулаков, С. А.** Диагностика и психотерапия аддиктивного поведения у подростков : индивид. консультирование и психотерапия в профилактике наркомании у подростков : учеб.–метод. Пособие / С. А. Кулаков. – М. ; СПб. : Фолиум, 1998. – 70 с. – (Психодиагностика: психологу, врачу, педагогу ; Вып. 2). – Библиогр. в конце бр. – ISBN 5– 900536–27–0.
11. **Макеева, В. С.** Проблемы работы учащихся за компьютером и методы профилактики / В. С. Макеева // Образование, физическая культура, спорт и здоровье: анализ проблемы : (пед., психол. и медико–биол. аспекты) : материалы первой открыт. Рос. науч. конф. (29–30 нояб. 2012 г.) : [в ... т.] / Рос. гумнит. науч. фонд РАО, Админ. Смоленск. обл., Админ.

- г. Смоленска, НОУ ВПО Смоленск. гуманит. ун–т, Смоленск. гос. училище олимп. резерва ; [под общ. ред. В.П. Губы]. – Смоленск, 2012. – Т. 1. – С. 335–339.
12. **Дрепа, М. И.** Психологическая профилактика Интернет–зависимости у студентов : Автореф . дис. ... к. психол. н. 19.00.07 Педагогическая психология / М. И. Дрепа. – Пятигорск : Пятигорский государственный лингвистический университет, 2010. – 28 с.
 13. **Розумань, И. В.** Профилактика рисков и угроз современной интернет–среды / И. В. Розумань, И. Р. Воротилин // Гарантии прав ребенка – безопасность детства : сб. науч. тр. / Департамент образования г. Москвы, Гос. автономное образовательное учреждение высшего образования г. Москвы «Моск. гор. пед. ун–т» (ГАОУ ВО МГПУ), Юрид. ин–т ; [авт. : П. К. Аборонова, М. А. Балашова, Е. Ф. Башкирѐв, Н. Е. Борисова, О. В. Гриднева, Р. С. Данелян, С. В. Данелян, Н. В. Дутова, О. В. Ефимова, А. В. Звонарев, Н. Г. Мажинская, Е. В. Питько, Т. В. Питько, Т. Ф. Подзарей, Г. В. Романова, А. В. Ростокинский, Е. Н. Савинкова, О. В. Сиваков, М. В. Токмовцева, М. К. Топоркова, М. В. Яровая и др. ; отв. ред. : О. В. Ефимова, А. В. Звонарев]. – М., 2018. – С. 158–162.
 14. **Сиберг, Дэниел.** Цифровая диета: Как победить зависимость от гаджетов и технологий [Электронный ресурс] / Д. Сиберг. – М. : Альпина Пабlishер, 2019. – Добавлено: 10.01.2020. – Проверено: 27.12.2019. – Режим доступа: ЭБС IPRBooks по паролю.
 15. **Симатова, О. Б.** Превенция аддиктивного поведения подростков в образовательном пространстве школы : учеб. пособие / М–во образования и науки РФ, ФГБОУ ВО «Забайкал. гос. ун–т» ; О. Б. Симатова. – Чита : ЗабГУ, 2018. – 222 с. : ил., табл. – Глоссарий: с. 193–200. – Библиогр.: с. 201–204. – Прил.: с. 205–222. – ISBN 978–5–9293–2080– 4.
 16. **Скорова, Т. С.** Профилактика аддиктивного поведения подростков через включение их в коллективно–творческую деятельность / Т. С. Скорова ; науч. рук. И. Р. Сорокина // Актуальные проблемы личности, образования и общества в контексте социально–гуманитарных наук : тез. I Междунар. студен. науч.–практ. конф, 22 фев. 2018 г. / [сост. Т.Ю. Морозова]. – М., 2018. – С. 527–531.
 17. **Романова, Е. С.** Особенности использования видеоигр и социальных сетей молодыми людьми / Е. С. Романова, С. Б. Шубин // Системная психология и социология. – 2017. – № 3 (23) . – С. 48–55
Романова Евгения Сергеевна. Особенности использования видеоигр и социальных сетей молодыми людьми / Е.С. Романова, С.Б. Шубин // Системная психология и социология. – 2017. – № 3 (23) . – С. 48–55.
 18. **Профилактика** зависимогo поведения обучающихся [Электронный ресурс] / под ред. В. А. Горбатьюк, О.С. Поповой. – Минск : РИПО, 2018. – Добавлено: 10.10.2019. – Проверено: 27.12.2019. – Режим доступа: ЭБС Университетская библиотека ONLINE по паролю.
 19. **Старшенбаум, Г. В.** Аддиктология: психология и психотерапия зависимостей [Электронный ресурс] / Г. В. Старшенбаум. – М. : Когито–Центр, 2006. – Добавлено: 16.10.2019. – Режим доступа: ЭБС Национальная электронная библиотека : электронный читальный зал ФБ МГПУ. – Проверено: 27.12.2019.

Organization of preventive and correctional work with internet–dependent adolescents

The article focuses on the relevance of psychological and pedagogical work on the prevention of addictive behavior of adolescents characterized by Internet addiction, shows the stages of correctional work, forms, methods and technologies for the prevention of psychosocial work with adolescents. Preference is given to monitoring, psychodiagnostics, discussions; involvement in alternative computer activities, modeling of life situations; business games, psychological counseling, socio–psychological training, auto-training, etc.

Key words: *addictions; Internet addiction; prevention; correction; emotional and behavioral disorders.*

УДК 37.018.26

Гадельшина Ольга Ивановна,
преподаватель
ГАПОУ СО «ЕЭТК»
г. Екатеринбург
gaoliv@mail.ru

Социальные субъекты учебного процесса и их взаимодействие

В статье рассматриваются разнообразные факторы, влияющие на взаимодействие семьи и учебного заведения, формы сотрудничества педагогов-кураторов и родителей как одно из условий для самоопределения и социализации обучающихся. Предлагаются различные формы сотрудничества педагогов-кураторов и родителей. Подчеркивается, что на основе закона «Об образовании в РФ» требуется создание условий для формирования социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства.

Ключевые слова: *воспитание, субъекты учебно-воспитательного процесса, педагоги-кураторы, родители, обучающиеся, родительские собрания.*

Согласно ФЗ «Об образовании в РФ» воспитание – это деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде [1, ст.2, п.2].

Исходя из этого определения, можно выделить 5 основных субъектов учебно-воспитательного процесса в любом образовательном учреждении, в том числе и в колледже (Рис. 1).



Субъекты учебно-воспитательного процесса

На процессы, происходящие в настоящее время в образовании, влияет большое количество разнообразных факторов, в их числе и взаимоотношения между вышеперечисленными субъектами. Каждый конкретный субъект определяется через отношение к другому [4. с. 125]: государство и общество, педагог и обучающийся, педагог и семья...

В сложных современных условиях вопрос взаимодействия семьи и учебного заведения весьма актуален. Семья – малая социальная группа, основанная на брачном союзе и кровном родстве, члены которой связаны отношениями взаимопомощи и взаимной моральной ответственности [2. с. 371]. Именно семья является той средой, в которой закладываются основные качества личности обучающегося [5. с. 236]. Только при условии партнерских отношений между педагогами и родителями можно успешно решать проблему комплексного развития подростка.

Работа по вовлечению и повышению уровня педагогической культуры родителей, согласно В. П. Дубровой, может быть основана на принципах:

- совместная деятельность учебного заведения и родителей;
- сочетание педагогического просвещения с педагогическим самообразованием родителей;
- содействие родителям в решении индивидуальных проблем воспитания подростков;
- педагогическое внимание, требовательность и уважение к родителям;
- поддержка и индивидуальный подход к развитию педагогической культуры каждого из родителей;
- опора на положительный опыт семейного воспитания [3. с. 15].

Задача родителей – развивать у учащихся здоровые духовные потребности и интересы [9. с. 494]. Поэтому педагогическое просвещение родителей в колледже должно быть направлено на их знакомство с вопросами развития искусства и литературы, науки и техники, педагогики и психологии, а также с вопросами профориентации подростка. Для формирования педагогической компетенции родителей имеются такие просветительские технологии как:

- информационные – лектории, доклады, собрания, конференции;

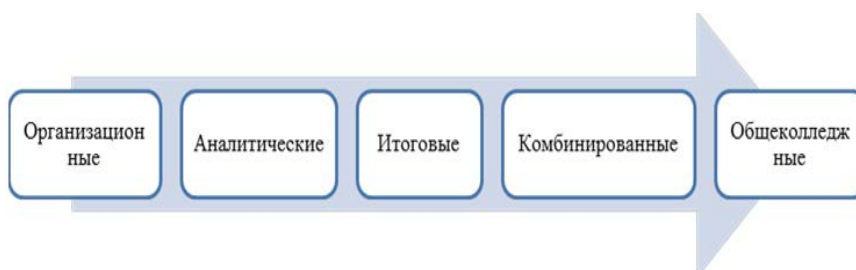
– лично-ориентированные – психолого-педагогические консультации и практикумы, диспуты и дискуссии, деловые игры [10. с. 227].

В Екатеринбургском экономико-технологическом колледже существуют различные формы сотрудничества педагогов-кураторов и родителей, а именно: индивидуальные и тематические консультации, родительские собрания, дни творчества студентов, открытые уроки и внеклассные мероприятия, помощь в организации и проведении внеклассных дел, шефская помощь, участие родителей в работе совета колледжа, участие в родительском комитете учебной группы. Такая работа позволяет приблизить родителей к совместной деятельности, что является необходимым условием успешности воспитания [7, с.6].

Интересной и достаточно новой формой работы с родителями являются родительские собрания в онлайн-режиме. Так в учебных группах первых курсов проводятся совместные со студентами (подростки 15–16 лет) собрания в онлайн-режиме о безопасности пешехода. Красочные презентации содержат интересную иллюстрированную информацию: кто такой пешеход, кто такие дорожные рабочие, для чего служат дорожные знаки и зачем соблюдать правила поведения на дорогах и улицах. Более того, подробная информация о штрафах за нарушения Правил дорожного движения пешеходами послужит предостережением родителям и студентам, не соблюдающим дорожную дисциплину.

Студентам даются рекомендации, как обезопасить себя в дорожно-уличных потоках, и домашнее задание – составить карту движения студента «дом–колледж–дом». Необходимо отметить, что данное задание, как правило, выполняется студентами совместно с родителями. Такие мероприятия способствуют воспитанию культуры безопасного поведения на улицах и дорогах.

Таким образом, родительские собрания являются одной из основных универсальных форм пропаганды психолого-педагогических знаний и одновременно формой взаимодействия колледжа с семьями обучающихся. Родительские собрания выступают своеобразной школой повышения компетентности у родителей в вопросах организации процесса обучения подростков, формирующей не только родительское общественное мнение, но и родительский коллектив. На собраниях обсуждаются проблемы жизни учебного заведения в целом и, в частности учебной группы, что также способствует профориентационной работе с подростками. Родительские собрания можно разделить на несколько видов в зависимости от конкретных задач (Рис. 2).



Виды родительских собраний

В новых реалиях родительские собрания в колледже все больше стали проводиться в необычном формате на платформе ZOOM. На собрания кураторы приглашают не только родителей, но и заведующих отделением, педагогов, читающих лекции в данной учебной группе и студентов. Эффективность таких собраний налицо: повышается посещаемость учебных занятий студентами, увеличивается количество родителей, участвующих в собраниях. Более того, возросла активность иногородних родителей, которые ранее практически не имели возможность очно посещать собрания.

Современная жизнь диктует новые подходы не только к формату проведения родительского собрания, но, самое главное – к содержанию! Родительское собрание на современном этапе – это действенный инструмент, обеспечивающий взаимодействие и сотрудничество на новых диалогических принципах.

Педагоги-кураторы колледжа воспринимают родителей своих студентов людьми, объединившимися для совместного решения проблем и задач адаптации, обучения, развития и воспитания подростков. Такой подход, когда педагог и родитель становятся союзниками, партнерами может быть действенным в создании единого воспитательного пространства. В образовании под партнерством понимается система взаимообусловленных педагогических действий, где каждое действие одного из участников образовательного процесса вызывает ответные действия другого, причем результатом таких взаимодействий является единая для всех субъектов система общих представлений и ценностей как основа для разработки совместных действий [6. с. 211].

В колледже планируется проведение ежемесячных родительских собраний в формате ZOOM, основными функциями которых будут [8. с. 1]:

Информационная функция: обеспечить родителей специальной и детальной информацией о содержании новых учебных курсов и программ, подходах к их усвоению, о формах аттестации учащихся и критериях их оценивания, знакомить с организацией учебного процесса.

Просветительская функция: её значение определяется на основе диагностики и изучения запросов родителей.

Обучающая функция: в её основу положена отработка практических навыков родителей по оказанию помощи подростку в освоении образовательных программ, эффективному общению с ним и защите его прав в различных ситуациях.

Консультационная функция: её отличает индивидуальная работа с каждым родителем, т.к. она призвана удовлетворить потребность участников в разрешении индивидуальных затруднений, предполагающих не только информационную, но и их эмоциональную поддержку. Важнейшее условие консультирования – диалог, равноправное участие в разрешении ситуации.

Профилактическая функция: предупредить ожидаемые предсказуемые проблемы и трудности, связанные с кризисом взросления подростков, снижением мотивации к учёбе, с проблемами в общении, со здоровьем студентов. На такие родительские собрания будут вынесены вопросы общего характера, а по конкретным темам, конечно же, только индивидуальная работа.

Доверительность, сопереживание, оптимизм и видение перспективы подростков составляют благоприятную основу конструктивных контактов со всеми родителями. Такими принципами руководствуются в своей работе все классные руководители колледжа.

Список литературы

1. **Закон** Российской Федерации «Об образовании» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 05.09.2022)
2. **Агафонова, А. С.** Практикум по общей педагогике: Учебное пособие. СПб : Питер, 2003. - 416 с.
3. **Дуброва, В. П.** Взаимодействие педагогов и родителей. М. : Феникс, 2008. - 57с
4. **Зимняя, И. А.** Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. М. : Логос, 2004. - 384 с.
5. **Колесов, В. И., Смолонская, А. Н., Смолонский, С. И.** Сущностные подходы классного руководителя в процессе работы с родителями в современной школе // *Материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции: в 3-х частях. «Экспериментальные и теоретические исследования в современной науке: проблемы, пути решения»* (г. Ростов-на-Дону, 26 ноября 2018 года). Издательство: Южный университет (ИУБиП) (Ростов-на-Дону), 2018. – С. 235–237.
6. **Кошценко, И. В.** Взаимодействие педагогов и родителей как социальная и психолого-педагогическая проблема // *Проблемы педагогики и психологии*, 2011. № 1. С.209–212.
7. **Семенов, Г. С.** Родительские собрания: Пособие для классных руководителей / Г.С. Семенов; Под ред. Л.В. Кузнецовой, сост. Г.С. Семенов. М. : Школьная Пресса, 2005. - 96 с.
8. **Соловьева, Н. Д.** Современные подходы к организации родительских собраний. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2011/12/29/sovremennye-podkhody-k-organizatsii-roditelskikh> (дата обращения 05.09.2022)
9. **Харламов, И. Ф.** Педагогика: Учебник. / И. Ф. Харламов. 7-е изд. М.: Университетское, 2002. 560 с.
10. **Шамова, Т. И.** Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова; под ред. Т. И. Шамовой. 3-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 384 с.

Gadelshina O. I.

Social subjects of the educational process and their interaction

The article discusses various factors that affect the interaction between the family and the educational institution, forms of cooperation between teachers-curators and parents as one of the conditions for self-determination and socialization of students. Various forms of cooperation between teachers-curators and parents are proposed. It is emphasized that on the basis of the law "On Education in the Russian Federation" it is necessary to create conditions for the formation of socio-cultural, spiritual and moral values and the rules and norms of behavior adopted in Russian society in the interests of the individual, family, society and the state.

Key words: *education, subjects of the educational process, teachers-curators, parents, students, parent meetings.*

Гирфанова Людмила Петровна,
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»,
г. Уфа, Республика Башкортостан
girfanova54@mail.ru

Хабибова Наталья Евгеньевна,
кандидат философских наук
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»,
г. Уфа, Республика Башкортостан
khabibova@mail.ru

Профилактика девиантного поведения: аксиологический подход

В статье обоснована необходимость введение такого элемента профилактики как ценностные ориентации личности, лежащие в основе мотивации ее поведения и дальнейшая разработка его содержания с позиции устойчивости личности. Практическая значимость исследования заключается в разработке аксиологически ориентированного понимания сущности профилактики как формирования устойчивости ценностных ориентаций и как следствие устойчивости нормативного поведения личности, а также понимании ключевой роли аксиологического подхода в общественной профилактике и социальном воспитании. Приводится авторская методика Л. П. Гирфановой, направленная на выявление отношения детей к общечеловеческим ценностям в аспекте профилактики девиантного поведения.

***Ключевые слова:** профилактика; проблемное поле профилактики; направления и мишени профилактики; ценностные ориентации.*

Проблемы профилактики относятся к междисциплинарным проблемам. В педагогическом аспекте это проблемы:

- отсутствия в научной литературе единого понимания феномена «профилактика», а также определения ее роли и места в терминологическом аппарате педагогической науки и т.д.;
- в понимании проблем профилактики, заключающихся как в расширении педагогических знаний о ее содержании (предметное поле «превенции»), так и ее организации.

Анализ научных исследований по теме профилактики девиантного поведения позволяет выделить следующие направления исследования:

- проблематика различных аспектов проблемы ценностных ориентаций;
- проблематика девиантного поведения;
- проблематика профилактики девиантного поведения.

По первому направлению – проблематика различных аспектов проблемы ценностных ориентаций необходимо выделить, что отдельные положения философской теории ценностей разрабатывались в неокантианстве (В. Виндельбанд, Г. Риккерт). Теория ценностей (аксиология) как

определенное направление в западной философии сформировалась в первой половине XX века в трудах М. Шелера, Н. Гартмана, Р. Б. Перри, С. Пеппера, М. Рокича.

В марксизме теория ценностей, ее проблемы и методы их решения активно обсуждались в 60-70-ые гг. XX века.

Значительное число исследователей разрабатывали частные и общие вопросы теории ценностей (аксиологии). Необходимо выделить труды С. Анисимова, О. Бакурадзе, В. Блюмкина, А. Водзинской, О. Дробницкого, М. Кагана, И. Нарского, В. Тугаринова.

Многие исследователи рассматривают при этом феномен ценностных ориентаций, его природу, основные функции. Это труды У. Томаса и Ф. Знанецкого, Т. Парсонса, В. Ядова, Г. Осипова, Л. Пиковского, В. Момова, и др.

Процесс формирования ценностных ориентаций достаточно активно разрабатывался в публикациях И. Кона, В. Караковского, А. Кирьяковой, Г. Осипова, В. Момова.

Второе направление – проблематика девиантного поведения разрабатывается на стыке различных наук: философских, социологических, педагогических, социально-психологических, культурологических, которые соответственно имеют специфические подходы к ее рассмотрению и обоснованию.

Социологическая трактовка девиации рассматривалась в теориях:

- аномии и социальной дезорганизации (Э. Дюркгейм, Ф. Знанецкий, Р. Мертон, Т. Парсонс, П. Сорокин, У. Томас и др.),
- стигматизации (Г. Беккер, И. Гоффман, Р. Коллинз, Э. Лемерт и др.),
- культурологических (Р. Клауорд, П. Миллер, Л. Оулин, Э. Сатерленд, Т. Селлин и др.)

В России становление социологии девиации (до начала 70-х годов 20 в.) происходило в рамках таких наук как право, философия, этика, педагогика (М. Алемаскин, С. Анисимов, М. Архангельский, Л. Буева, М. Гернет, А. Герцензон, А. Гусейнов, М. Исаев, И. Кон, А. Титаренко и др.).

Как специальная социологическая теория, социология девиантного поведения возникает в конце 60-х – начале 70-х гг. 20 в. (В. Афанасьев, Ю. Блувштейн, А. Габиани, Я. Гишинский, К. Игошев, И. Карпец, В. Кудрявцев, Г. Миньковский, Р. Могилевский, Д. Шестаков, А. Яковлев и др.).

Девиантология как интегрирующая наука, изучающая социальные девиации (девиантность) и реакцию общества на них (социальный контроль) представлена Я. Гишинским, Т. Хагуровым.

Педагогические и психологические исследования девиации, включая проблемы перевоспитания, психолого-педагогической работы с подростками девиантного поведения, получили развитие в трудах отечественных ученых Е. Меньшикова, Г. Петракова, А. Петровского, М. Ярошевского, С. Беличевой, Д. Колесова, А. Макаренко, А. Мудрика.

По третьему направлению - проблематика профилактики, необходимо выделить следующие исследовательские аспекты проблемы.

Во-первых, концептуальные подходы к определению профилактики:

- социологический (В. Т. Курбатов, Е. И. Холостова);
- криминологический (Г. А. Аванесов, А. Г. Лекарь, П. П. Михайленко);

- социально-педагогический (М. М. Ведищева, В. П. Кащенко).

Во-вторых, подходы к организации профилактики:

- деятельностный подход в социально-педагогическом исследовании профилактики девиаций (А. Арламов);
- средовой подход к организации профилактического процесса (С. Беличева, Ю. Клейберг, А. Макаренко, С. Шацкий);
- клинико-биологический подход в профилактической работе (И. Карпец, В. Кудрявцев, Т. Курбатова);
- личностно-ориентированный подход к профилактике отклонений в поведении детей и молодежи (М. Буянов, И. Крохин, Р. Овчарова, В. Степанов);
- вариативно-субъектный подход в профилактической работе (М. А. Ковальчук).

Анализ проблемы показал, что в основе профилактики, прежде всего, лежат идеи выявления и устранения факторов асоциального поведения. И алгоритм процесса профилактики, возможно, представить нижеследующим образом: во-первых, выявление совокупности асоциальных причин и факторов в поведении личности в целях определения направлений профилактических действий и выбора средств, а также форм и методов их осуществления; во-вторых, устранение или минимизация выделенных первопричин [1, с.464; 10, с.7].

На наш взгляд, подход к профилактике, заключающийся в поиске причин девиантности, а затем их устранении или минимизации первопричин заслуживает внимания исследователей, однако, не может являться основой профилактической деятельности и исчерпываться этим. Думается, что вариативно-субъектный подход, разработанный М. Ковальчук, рассматривающую профилактику как двусторонний взаимосвязанный процесс ближе всего к идее профилактики, в силу того, что причинный аспект рассматривается в совокупности с выделяемым фактором защиты, определяемым как развитие экзистенциальной сферы [4]. В этой связи, мы считаем, что необходимо введение такого элемента профилактики как ценностные ориентации личности, лежащие в основе мотивации ее поведения, и дальнейшая разработка его содержания с позиции устойчивости личности.

Исходя из вышеуказанного, целью исследования является: теоретическое обоснование значения ценностных ориентаций личности в аспекте профилактики девиантного поведения.

Особую актуальность ценностные характеристики личности приобретают в условиях возрастания угроз жизни, здоровью, сложившихся в современном мире в силу того, что существует закономерная связь между устойчивостью ценностных ориентаций личности и экономической, социально-политической и духовной жизнью общества [2; 8; 9].

Понятие устойчивости ценностных ориентаций определяется нами как способность личности противостоять силам (угрозам), стремящимся вывести ее из состояния равновесия, компенсировать действие этих сил и выражающееся в таком состоянии (т.е. доминирующем способе его бытия), при котором личность наиболее полно обеспечивает (самореализацию) реализацию своих возможностей как принципа жизнедеятельности. И речь идет не об их «сформированности» или «несформированности», а уровне развития ценностных ориентаций [7].

Мы исходим из понимания девиантного поведения как обусловленного деформацией личности вследствие искажения смыслов социально значимых ценностей, неприятия их или неправильного толкования. Очень важным в профилактике является системное формирование ценностных ориентаций, так как эклектичное их восприятие как раз и ведет к искажениям и неправильному пониманию. Одним из авторов этой статьи обоснована на основе анализа культурно-исторической теории развития психики человека, разработанной выдающимся психологом Л. С. Выгодским, система общезначимых ценностей на уровнях индивида, личности и индивидуальности [2]. Важным для профилактики девиантного поведения является положение о том, что общезначимые ценности формировались в процессе совместной деятельности человечества в филогенезе и выступают в виде ценностей-целей, ценностей-средств деятельности, ценностей-норм отношений в деятельности и ценностей-качеств как лично значимого результата деятельности. Еще раз подчеркиваем, что очень важным является их системное формирование. Мы считаем, что профилактика девиантного поведения детей и подростков должна заключаться в создании необходимых условий для осуществления детьми различных видов социально значимой деятельности и принятия в процессе онтогенеза соответствующих общезначимых ценностных ориентаций. Профилактика девиантного поведения должна начинаться с диагностики аксиосферы личности ребенка и его актуальных ценностных ориентаций. При этом прежде всего необходимо выявить уровень развития «Я-концепции» растущего человека, так как от самоотношения во многом зависит характер его ценностных ориентаций. Системообразующим компонентом общечеловеческих ценностей является понятие «Человек» и мы смеем утверждать, что существует психологическая закономерность между принятием ребенка себя как значимого и его отношением к другим людям как значимым (другодоминантность). Это положение является определяющим для принятия ребенком всей системы социально значимых ценностей. Отсюда вытекает понимание значимости для воспитания подрастающего поколения четкого определения системы социально значимых для общества ценностей, что, на наш взгляд, и попытались сделать разработчики Примерной программы воспитания, принятой в 2020 г.

Л. Гирфановой предложена модифицированная методика выявления ценностных ориентаций личности на основе методики М. Рокича, которая состоит из четырех анкет, где представлены списки ценностей-целей, ценностей-средств, ценностей-норм отношений и ценностей-качеств, которые помогают выявить не только личностное отношение к тем или иным ценностям, но и выявить уровень соответствия или расхождения в понимании значимости соответствующих ценностей, а также предложена диагностическая таблица определения уровня сформированности ценностных ориентаций. Диагностика ценностных ориентаций детей позволяет четко определить недостаточно сформированные в структуре личности ценности, их деформацию, неправильное понимание и вовремя скорректировать необходимые виды совместной деятельности детей, содержание воспитательной работы.

Успех социального воспитания и профилактики девиаций во многом зависит от того какие социально значимые личностные качества будут сформированы у детей. Это должна быть целостная система отношений личности, включающая в себя:

- представления о себе самом, отношении к другим людям;

- отношение к жизненным целям, к прошлому и будущему, к жизненным ценностям;
- отношение к непосредственному социальному окружению, отношения с другим полом.

И эти отношения и составляют базовую структуру личности.

Аксиологический подход, то есть рассмотренное аксиологически ориентированное понимание сущности профилактики как формирования устойчивости ценностных ориентаций и как следствие устойчивости нормативного поведения личности, на наш взгляд, должен играть ключевую роль в общественной профилактике и социальном воспитании.

Список литературы

1. **Гилинский, Я.** Девиантология: социология преступности, наркомании, проституции, суицида и других «отклонений» / Я. Гилинский. 2-е изд. ISPR. И доп. - СПб: Издательство Р. Асланова «Юридический центр ССН», 2007. - 528 с.
2. **Гирфанова, Л. П.** Системный подход к общечеловеческим ценностям как обобщенная цель образования / Л. П. Гирфанова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2010. – № 4. С. 173–184.
3. **Гирфанова, Л. П.** Формирование общечеловеческих ценностей у подростков «группы риска» / Л. П. Гирфанова. – Уфа : Изд-во БГПУ, 2007.- 168 с.
4. **Ковальчук, М. А.** Профилактика девиантного поведения старшеклассников / М. А. Ковальчук // автореф. дис. докт. пед. наук ». - Ярославль, 2002. - 48 с.
5. **Лусканова, Н. Г.** Методы исследования детей с трудностями в обучении: Методические рекомендации / Н. Г. Лусканова. - М., Изд-во «Фолиум», 1993. – 64 с.
6. **Пантилеев, С. Р.** Методика исследования самоотношения / С. Р. Пантилеев. – М., Изд-во «Смысл», 1993. – 32 с.
7. **Сытина, Н. С., Хабибова, Н. Е, Гирфанова, Л. П.** Превенция асоциального поведения в условиях внеурочной деятельности / Н. С. Сытина, Н. Е. Хабибова, Л. П. Гирфанова. В сборнике: European Proceedings of Social and Behavioral Sciences EpSBS. Гуманистическая практика в образовании в эпоху постмодерна (НРЕРА 2019). 2019. С. 898-906. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=4439866012>.
8. **Хабибова, Н. Е.** К проблеме оценки эффективности профилактических программ (образовательное пространство) / Н. Е. Хабибова // Преподаватель XXI век. – 2010. – № 3. – С. 46–50.
9. **Хабибова, Н. Е., Кокин, В. И.** Ценностный подход к организации профилактической антинаркотической работы в высшей школе / Н. Е. Хабибова, В. И. Кокин. Уфа., 2008, Изд-во Белая река. - 119 с.
10. **Цветкова, Л. А.** Теоретические модели формирования, контроля и коррекции наркопотребления / Л. А. Цветкова, И. Н. Гурвич, А. В. Шаболтас и др. - СПб. : Изд-во СПбГУ, 2006. – 248 с.

Prevention of deviant behavior: an axiological approach

The article substantiates the need to introduce such an element of prevention as the value orientations of the individual, which underlie the motivation of her behavior and the further development of its content from the standpoint of personality stability. The practical significance of the study lies in the development of an axiologically oriented understanding of the essence of prevention as the formation of the stability of value orientations and, as a consequence, the stability of the normative behavior of the individual, as well as understanding the key role of the axiological approach in public prevention and social education. The author's technique of L.P. Girfanova, aimed at identifying the attitude of children to universal values in the aspect of preventing deviant behavior.

Key words: *prevention; problem field of prevention; directions and targets of prevention; value orientations.*

Маленова Арина Юрьевна,
кандидат психологических наук, доцент
ФГАОУ ВО «ОмГУ им. Ф. М. Достоевского»
г. Омск
malyonova@mail.ru

Потапова Юлия Викторовна,
кандидат психологических наук, доцент
ФГАОУ ВО «ОмГУ им. Ф. М. Достоевского»
г. Омск
kardova.jv@gmail.com

Маленов Александр Александрович,
кандидат психологических наук,
заведующий учебно-научной лабораторией
ФГАОУ ВО «ОмГУ им. Ф. М. Достоевского»
г. Омск
malyonov@mail.ru

Потапов Александр Константинович,
кандидат исторических наук, преподаватель
ФГАОУ ВО «ОмГУ им. Ф. М. Достоевского»
г. Омск
poalexk2187@yandex.ru

Ценность образования как фактор миграционного поведения молодежи сибирского региона

В статье приводятся результаты интервью молодых людей, покинувших город Омск, выявляются мотивы их миграционного поведения. Установлено, что одной из приоритетных причин переезда выступает стремление получить качественное и престижное образование, обеспечивающее в ближайшем будущем профессиональный и карьерный рост.

***Ключевые слова:** миграция, мигранты, студенты, специалисты, индивидуальные ценности, регион*

Финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках научного проекта № 22-28-20375, <https://rscf.ru/project/22-28-20375/>; за счет гранта в форме субсидии, предоставленного из бюджета Омской области, Соглашение № 22-с

У современных молодых людей индивидуальные ориентиры прочно вплетены в структуру ценностно-смысловой сферы личности, вытесняя коллективные, направленные на укрепление социальных связей, «укорененность» в среде. Наравне с социальной, семейной и профессиональной мобильностью молодежи, значительные обороты набирает географическая, в определенном смысле, уже ставшая нормой и своеобразным символом свободы и необходимости на определенном этапе

развития. Решение о переезде часто является поворотным, судьбоносным в жизни человека, и, как ни парадоксально, более готовыми к нему являются молодые люди, не имеющие соответствующего опыта и часто лишь «грезящие» заманчивыми перспективами. Вероятно, в силу возраста, это решение является для них более легким, хотя и не всегда продуманным, осознанным, допускающим коррекцию выбранной траектории развития, в том числе, возвращение к ее началу, при наличии достаточного времени на апробацию планов в разных местах. Для людей более старших, имеющих и ценящих стабильность, включенных в брачно-семейные и организационные отношения, для миграции требуются веские причины, сила которых должна быть не только убедительна, обоснована, но и подтверждена.

Несмотря на то, что не всем миграционным намерениям суждено сбыться и объективно их реализует значительно меньшее число из тех, кто их высказывал [8], существуют, так называемые, возрастные «миграционные пики», попадающие на 17–19 лет (ранняя юность) и 21–23 года (ранняя зрелость) [4; 5].

Очевидными причинами повышения миграционной активности в эти периоды является выбор дальнейшей образовательной или профессиональной траектории после окончания школы или вуза. И закономерно возникает вопрос о том, почему нельзя удовлетворить свои потребности там, где в настоящее время проживает молодой человек? И есть ли связь между этими «миграционными всплесками»?

Чаще всего, по мнению Е. В. Гольцовой, экспертные оценки факторов формирования миграционных установок концентрируются на двух ключевых аспектах – экономическом, связанным с доходом, и трудовом, связанном с трудоустройством. Немаловажное значение также имеют правовая защищенность граждан, организация пространства, транспортная доступность, забота властей, досуговый компонент. Однако, сама молодежь в качестве доминирующих мотивов решения о переезде отмечает развитую систему информированности и возможность получения равноуровневого качественного образования [6]. Не менее принципиальным является и вопрос о дальнейших возможностях профессиональной самореализации после завершения обучения, который возникает уже в подростковом возрасте. Даже удержав школьников на моменте поступления в высшее учебное заведение (а это представляется выполнимой задачей с учетом сохранения множества организаций, предоставляющих качественное образование), можно столкнуться с ситуацией, когда получивший диплом молодой человек уезжает профессионально реализовываться в другой город [1]. Значение качества образования для принятия решения о миграции подчеркивается и Ю. Г. Бюраевой с Е. И. Пискуновым, изучающих миграционные намерения молодежи из республики Бурятия: удовлетворенность получаемыми знаниями способствует тому, что юноши и девушки остаются в родном регионе, а низкая оценка качества образования толкает их на поиски подходящего места для обучения в других городах [3].

Таким образом, молодые люди готовы делать более весомые «вклады» в свое будущее, пренебрегая ради этого гедонистическим настоящим, что подтверждается данными С. А. Кузнецовой, проводившей исследование временной перспективы у молодежи Магадана, демонстрирующей высокий уровень развития миграционных установок [7].

Итак, территориального перемещения молодых людей избежать невозможно, поскольку мотивационная сила, побуждающая к этому шагу, велика и имеет высокий уровень ценности. Вместе с тем, увеличение оттока населения чаще обедняет стратегически важные для страны регионы, к числу которых как раз относятся Сибирь и Дальний Восток. Для изучения факторов миграционного поведения сибирской молодежи, мы обратились к тем, кто уже покинул город Омск в разное время по разным причинам. Было организовано интервью, в котором приняло участие 20 человек, из них 50% девушек, 50% юношей в возрасте от 20 до 34 лет (средний возраст респондентов – 28,8 лет). Среди опрошенных имелись как мигрирующие в другие города (Москва, Санкт-Петербург, Екатеринбург, Тюмень, Калининград), так и страны (США, Чехия). Большинство респондентов работающие специалисты в разных сферах, трое – студенты вузов (МГИМО, СПбГУ, РУДН).

Список вопросов для интервью включал направленные на получение уточняющей информации (В каком году вы уехали из города? Когда именно Вы приняли это решение? В каком возрасте?), имеющие эмоциональную (Какие ассоциации у вас возникают, когда вы слышите слово «Омск»? Закончите фразу «Омск – это...») и социальную (Как отнеслась Ваша семья к решению о переезде? Как отреагировали друзья? Были ли на тот момент, когда Вы принимали решение, знакомые, которые уже уехали? Обсуждали ли Вы свое решение с ними?) составляющие. Однако, ядро интервью составляли вопросы, направленные на определение причин, не только заставляющих уехать (В связи с чем Вы приняли решение уехать? Какие аргументы у Вас были за то, чтобы уехать?), но и остаться (При каких условиях Вы приняли бы решение остаться? Планируете ли Вы возвращаться в Омск?).

В рамках данной статьи мы остановимся на анализе ответов, позволяющих проверить гипотезу о приоритетности ценности образования как фактора миграционного поведения молодежи Сибирского региона. В среднем опрошенные совершали реальную миграцию в возрасте 23 лет (что соответствует второму пику миграции, описанному Н. К. Габдрахмановым [4]), хотя возраст и варьировал от 18 до 29 лет.

Принятие решения о переезде не всегда связывается с длительными раздумьями, и даже не всегда приходит до самого переезда. Те, кто сообщил о наличии определенного процесса обдумывания, говорили о сроках, которые в среднем складываются в величину около года (средняя длительность периода планирования 14 месяцев). Респонденты, получившие известие о приеме на работу или о зачислении на бюджетное место в вузе в другом городе, уезжали весьма быстро или после недолгих (около 1–3 месяцев) раздумий. Переезд рассматривался как шанс на получение интересного опыта, качественного образования, как приключение. Для большинства из них на момент переезда вопрос о постоянном проживании не стоял: это решение откладывалось до момента окончания вуза или периода, когда человек получал представление о своей работе как стабильной, дающей ощущение уверенности.

Наиболее длительный период между появлением мыслей о переезде и его осуществлением демонстрировали юноши, осуществившие образовательную миграцию (т.е. поступившие в вуз в другом городе и заранее готовившиеся к этому решению). Часто нынешние студенты говорят о том, что их решение переехать созрело давно и активно поддерживалось родителями. Зачастую миграционные установки молодых людей подкреплялись опытом путешествий в другие города и страны, получив

который, юноши видели различия в уровне жизни в родном городе и других городах, наблюдали отличия в инфраструктуре и формировали высокий уровень притязаний к городской среде, которому родной город не мог соответствовать. Конкретизация причин миграции из Омска на основании данных интервью позволяет составить их следующую иерархию.

Первое место (по 35% опрошенных) разделили карьерные ориентации (легче развиваться в определенной области, наличие перспектив только в другом городе) и получение качественного, престижного образования (в том числе, последиplomного).

Второе место (по 20%) занимают семейные обстоятельства (замужество/женитьба, переезд вслед за партнером при смене им места жительства) и инфраструктура города, его культура (неудовлетворенность имеющейся при более позитивной оценке выбранного для переезда места). Экономические (более высокая заработная плата) и трудовые (легче найти работу, трудоустроиться в интересующей сфере) составляющие осуществления миграционных намерений заняли лишь третью позицию (15% опрошенных). Также 10% молодых мигрантов отметили экологические причины, загрязненность окружающей среды. Следует отметить, что причины связанные с построением карьеры, превалируют над чисто экономическими (т.е. уровнем заработной платы) и трудовыми (самим фактом нахождения работы).

Таким образом, наблюдается ситуация, при которой молодежь оценивает выше скорее не сам факт получения высокой заработной платы, а возможность иметь дело, которое их удовлетворяет, и развиваться в нем как профессионал, получать удовлетворение от работы. Такой подход указывает на достаточную степень амбициозности наших интервьюируемых, преобладание внутренней мотивации над внешней и спецификой построения временной перспективы, в которой сиюминутные трудности в настоящем рассматриваются как приемлемая цена за формирование более благоприятного будущего.

Полагаем, что и образование может быть рассмотрено в данном контексте как своеобразный вклад. Напомним, что получение образования в престижных вузах страны, причем как уровня бакалавриата, так и магистратуры также выступает важной причиной переезда молодых людей. Следует отметить, что миграционные установки молодежи, мигрировавшей из Омска для получения первого образования, отличаются большей сформированностью и четкостью: «Уехал я в 18, а решил уехать еще лет в 13. Никогда не планировал оставаться», «Уезжал в связи с возможностью получить высшее образование на бюджетной основе в одном из ведущих университетов страны», «Точно не вспомню (когда решил переехать – авт.), очень рано, до школы даже скорее всего, родители всегда мечтали переехать, это сыграло роль». Молодые люди, поступавшие в магистратуру, рассматривали этот вариант как достаточно неожиданный для них поворот событий (подавали документы без особенно четких намерений, просто «наудачу»), и их миграционные установки на момент переезда еще не закрепились окончательно: «По поводу переезда были сомнения – а нужно ли оно мне. Всегда была адептом фразы «где родился, там и пригодился». У меня очень маленький горизонт планирования, поэтому, уезжая, я не думала, насколько и буду ли возвращаться, скорее был план – а там посмотрим. Аргументов остаться не было. Думала, что попробовать нужно, если что вернуться всегда успею», «Я уехала из Омска в августе 2012 года, но тогда я воспринимала это как приключение, как новую

возможность, как возможность быть ближе к сестре и побыть ещё в сладком времени студенчества. Родители сказали – ты всегда можешь вернуться, твой дом всегда твой. Поэтому я не боялась, а легко решила поехать. В тот момент это не было решением переехать из Омска. Все последствия этого решения я ощутила позже. И уже находясь здесь, я начала думать о том, хочу ли я тут остаться».

Возможно, различия в миграционных установках молодежи, поступающей в вузы для получения первого и последипломного образования, различаются в степени риска, на который они идут, подавая документы в вуз с заведомо высоким конкурсом и признанным престижем. Готовящиеся поступать сразу после школы и получающие первое образование находятся в более напряженной ситуации, при которой необходимо поступить, чтобы получить базовое образование, позволяющее им затем устроиться на работу или продлить период обучения. У них нет особенного выбора, поскольку наличие высшего образования является базовым требованием при приеме на достаточно престижную работу. С другой стороны, абитуриенты магистратуры находятся в ситуации, когда в случае непоступления они ничего не теряют и могут спокойно искать работу, имея базовое образование. Потому и миграционные установки первых столь хорошо сформированы, молодые люди заранее и достаточно долго готовятся к поступлению в вуз в другом городе, и это окрашивает всю их жизненную траекторию. Родной город становится всего лишь стартовой площадкой, с которой их не связывают серьезные надежды и перспективы.

Еще одним фактором, опосредующим принятие молодыми людьми решения о переезде, является миграционные установки их близких, прежде всего родителей. Довольно распространена ситуация, когда планы взрослых на изменение места жительства были в свое время не реализованы или отложены, однако не исчезли из их жизни. Поступление ребенка в вуз в другом городе может актуализировать у родителей эти мечты и стремление их воплотить через появившуюся возможность – уехать вслед, поскольку на прежнем месте уже ничего не держит. В связи с этим, давление значимых взрослых на юношей, закончивших школу будет сильнее, чем на поступающих в магистратуру, в силу возрастных особенностей и зависимости от родителей. Однако, влияние родителей может оказаться и обратным – если они начинают удерживать свое потомство, «привязывая» его к себе, то и ребенок начинает сомневаться в необходимости миграции. Полагаем, что здесь особое влияние оказывают социокультурные особенности Сибири, в которой сильны коллективистские ценности и симбиотические связи предков и потомков. В этом ключе семейный фактор может выступать одновременно и сдерживающим миграцию. В нашем интервью 60% опрошенных сообщили о привязанности к семье и беспокойстве за то, как родители перенесут отъезд. Это, по мнению молодых людей, выступает одним из весомых аргументов, чтобы остаться в родном городе. Однако эта линия в анализе причин миграционной активности требует дополнительного изучения. А пока необходимо наметить и другие аспекты, которые будут способствовать уменьшению оттока молодых людей из Сибири.

Возвращаясь к ценности образования и ее лидирующей позиции при детерминации географической мобильности омской молодежи, можно предположить, что при качественном удовлетворении соответствующей потребности в своем регионе не будет необходимости его покидать.

Поскольку в Омске достаточное количество высших и средних специальных учебных заведений, в том числе, привлекающих абитуриентов из других городов и стран, прежде всего из приграничных территорий, возможно не хватает информированности об этом, а также перспективах трудоустройства. Так, А. В. Арбуз, обсуждая проблемы миграционного оттока школьников, планирующих поступать в иногородние вузы (а таковых в Омской области 33%), отмечает необходимость проведения профориентационной работы, направленной не только на выявление мотивов и требований молодежи, но и их соотношения с потребностями и возможностями регионального рынка труда [2]. Полагаем, что это не только перспективно, но и оправданно – Омская область является индустриально-аграрным регионом, играет значительную роль в нефтепереработке и нефтехимии, машиностроении и агропромышленном комплексе России, предприятия и их продукция абсолютно конкурентоспособны и на международном рынке. Таким образом, действительно важно обеспечивать жителей необходимой информацией о ресурсах и возможностях региона для получения образования и трудоустройства, перспективах личностного и профессионального роста. Это, в свою очередь, может иметь и отсроченный эффект – удовлетворив потребность в образовании в другом месте, молодежь может вернуться для дальнейшей работы и построения карьеры в свой регион. Продуктивность этой идеи косвенно подтверждают и ответы наших опрошенных о возможности возвращения в свой город при создании новых рабочих мест с достойной заработной платой.

Таким образом, в контексте миграционного поведения молодежи образование (его ценность, качество, престижность) является скорее не целью, а средством. И для того, чтобы реализовать свой потенциал (в том числе образовательный) в родном городе, помимо психологического комфорта и благополучия, молодое поколение требует от региона серьезных экономических, инфраструктурных, социальных, культурных трансформаций. Хочется верить, что этот процесс уже запущен, однако заметные результаты остро необходимы в ближайшее время, причем устойчивые не только в отношении настоящего, но и перспективного будущего.

Список литературы

1. **Арбуз, А. В.** Миграционные установки выпускников вузов г. Омска / А. В. Арбуз // Вестник ОмГУ. Серия: Экономика. – 2016. – № 4. – С. 139-146.
2. **Арбуз, А. В.** Профессиональное самоопределение и профориентация молодежи Омской области в контексте миграции / А. В. Арбуз // Вестник ОмГУ. Серия: Экономика. – 2018. – № 3. – С. 164-172. doi: 10.25513/1812-3988.2018.3.164-172.
3. **Бюраева, Ю. Г.** (2020). Миграционные установки студенческой молодежи дальневосточного региона (на материалах Республики Бурятия) / Ю. Г. Бюраева, Е. Ю. Пискунов // Вестник Томского государственного университета. – 2020. – № 459. – С. 98-106. doi: 10.17223/15617793/459/12.
4. **Габдрахманов, Н. К.** Концентрация студентов в системе высшего образования на карте Российской Федерации / Н. К. Габдрахманов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Экономика. – 2019. – Т. 27. – № 1. – С. 7-17.

5. **Габдрахманов, Н. К.** «От Волги до Енисея...»: образовательная миграция молодежи в России / Н. К. Габдрахманов, Н. Ю. Никифорова, О. В. Лешуков. – М. : НИУ ВШЭ, 2019. – 48 с.
6. **Гольцова, Е. В.** Факторы социальной среды как детерминанты миграционного поведения молодежи Иркутской области / Е. В. Гольцова // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. – 2015. – № 14. – С. 51-55.
7. **Кузнецова, С. А.** Временные перспективы и миграционные установки магаданских студентов на разных этапах обучения / С. А. Кузнецова // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2018. – № 15(1). – С. 67-78. doi: 10.22363/2313-1683-2018-15-1-67-78.
8. **Манцера, О. В.** (2012). О роли фронта в социальной мобильности российской молодежи (на примере Астраханской области) / О. В. Манцера // Гуманитарные исследования. – 2012. – № 4(44). – С. 270-274.

**Malenova A. Yu.,
Potapova Yu. V.,
Malenov A. A.,
Potapov A. K.**

The value of education as a factor in the migration behavior of young people in the Siberian region

The article presents the results of interviews of young people who left the city of Omsk, reveals the motives of their migration behavior. It has been established that one of the priority reasons for moving is the desire to receive a high quality and prestigious education, which ensures professional and career growth in the near future.

Key words: migration, migrants, students, specialists, individual values, region

Михалкин Николай Васильевич,
доктор философских наук, профессор
ФГБОУ ВО МГППУ, г. Москва,
Fafnir85@yandex.ru

О некоторых проблемах социализации студентов в современных условиях

В статье рассматривается содержание проблем социализации студентов в вузах страны, обусловленных складывающимися в стране и мире социально-экономическими, политическими и технико-технологическими процессами. Обобщения, сделанные автором в статье, могут быть использованы в учебно-воспитательном процессе, а также при формировании в стране образовательной среды.

Ключевые слова: *проблема, социализация, студенчество, учебно-воспитательный процесс, современные условия.*

Значимость темы данной статьи предопределена необходимостью готовить в вузах социально-зрелых и социально надёжных, практико-ориентированных выпускников, патриотов своей Родины. Именно поэтому автор нацелен на выявление основных противоречий внутреннего и внешнего порядка, которые обуславливают возникновение в образовательной среде вузов проблем социализации студентов. Для этого будут использованы исторический, функциональный, диалектический и системный методы, которые и позволят решить поставленные задачи.

Проблемы социализации студентов в вузах страны обуславливаются рядом внутренних и внешних условий и факторов, в рамках которых осуществляется образовательный и воспитательный процесс.

Во-первых, они предопределены тем, что каждому высшему учебному заведению страны приходится самому формировать «свой» механизм социализации студентов.

Все дело в том, что значимым фактором, обуславливающим социализацию студентов, придающим этому процессу системность, выступают: «идеология образования»; ценности учащихся, учителей, преподавателей, административного персонала учебных заведений, самого общества и государства.

Официально в нашей стране идеология образования не сформулирована. Если взять определение феномена образование, сформулированного в Федеральном законе «Об образовании», то в нём сказано следующее: «образование – общественно значимое благо, под которым понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, семьи, общества, государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций, определенных объема и сложности». [3, с. 2]

Но, хотим мы или не хотим, но идеология, зафиксированная или нет в конституции страны – есть «духовная санкция» существующего в данном обществе социального порядка. Она обуславливает принципы организации и функционирования социума, поддерживаемые значимой частью составляющих его людей.

Социальный институт образования с момента его возникновения всегда был проводником господствующей в стране идеологии, можно сказать, элементом идеологического механизма. Любое государство, реализуя свою политику в области образования, финансируя образовательные учреждения, уже тем самым вольно или невольно проводит определенную идеологическую линию. Руководствуясь, возможно, такой установкой Президент Российской академии наук Александр Михайлович Сергеев, во время панельной дискуссии «Doing science: наука молодых» на форуме «Молодежь и наука» в Нижнем Новгороде, также высказал мысль, что нам нужна «идеология, пронизывающая школу». [2, с. 2]

Ранее, после трагедии в Казани, примерно такое же заявление сделала уполномоченный по правам ребенка в Татарстане Ирина Волынец. Она сказала, что «...пока не будет государственной идеологии, пока дети не будут заняты внеурочно так, как это было в СССР, причем эта занятость должна обеспечиваться государством, (...) если мы сейчас кардинально не изменим нашу систему, то, к сожалению, ситуация будет повторяться. Далеко не каждая семья, особенно многодетная, потянет кружки, особенно если ребенок хочет посещать разные кружки». ¹

Наверное, в контексте отсутствия официальной государственной идеологии развития страны, отсутствуют такие компоненты как идеология образования, культура образования, безопасное сознание и другие, которые так или иначе включаются в систему формирования социально-зрелой и надёжной личности студента.

В Федеральном законе «Об образовании» также не формулируется идеология образования. В нём сказано следующее: «образование – общественно значимое благо, под которым понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, семьи, общества, государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций, определенных объема и сложности». [3, с. 2]

Но выпускники школ, колледжей, институтов, университетов – это активные субъекты формирования и развития нашего общества, нашей страны. А так как общество, в определенном звучании есть сложная социокультурная система, где системообразующим фактором выступает труд, то на данном этапе мы обязаны все свои усилия направить на создание в стране «Общества трудового содружества». Данная установка может быть воплощена в жизнь под идеологемой: «Спасение и возрождения каждого этноса, каждой народности, нации, а также всех социальных общностей, но в едином их содружестве».

А само образование, как сложный диалектический процесс и результат усвоения обучаемым систематизированных знаний, выработанных человечеством, будет нацелено на формирование у

¹ См.: <https://tvrain.ru/s/Kir/>

научаемых определённых умений и навыков, утверждение в их сознании и поведении высоких моральных ценностей, превращающих их в нравственно-зрелую личность, гражданина, патриота своей страны, а также развитие конкретных, значимых для их деятельности, компетенций, как необходимых условий подготовки их к жизни и труду.

И это предполагает обращение к традиционным ценностям наших народов, которые были основой страны в дореволюционную и советскую эпохи. Всё это будет обуславливать не только связи между нашими гражданами, но и связь времен, связь поколений. Будет детерминировать приоритет национальных начал в развитии образования России, опору на свои силы, глубокие национальные традиции, на открытость, гибкость, многокомпонентность, действенность.

В контексте данной идеологии развития страны, реально можно формировать и социально-зрелых личностей студентов.

По своему содержанию и предназначению она ориентирована на создание условий и факторов, формирование сознания, культуры, активизации возможностей граждан и власти по достижению гарантий всем людям воплотить в жизнь потенциал своего природного и социального предназначения.

В ней отражаются моральное, правовое, эстетическое, религиозное, политическое, психологическое и так далее осмысление бытия личности, общества и государства.

Всё дело в том, что в реальных социальных ситуациях людям приходится и придётся в дальнейшем выбирать между действиями или бездействиями, в которых утверждаются различные позитивные ценности человека, сообщества. При этом они часто могут оказываться в ситуациях, когда придётся принимать решения, не лежащие в рамках однозначного противостояния добра и зла. Не то, чтобы эти решения лежали по одну сторону добра или другую - зла. Это решения в условиях выбора между большим и меньшим добром или большим и меньшим злом. На этом уровне отношений и действий выбор особенно труден. Тем более в ситуациях, когда приходится выбирать по принципу «наименьшего зла». Подобного рода ситуации всегда воспринимаются сознанием как трагичные. В случае с разными положительными ценностями из большего и меньшего добра выбирается в любом случае добро. При выборе даже меньшего зла, выбранным оказывается зло. Последствия такого выбора – не как меньшего зла, а как зла, непредсказуемы как для окружения, так и для самого выбирающего. Такой выбор при отсутствии идеологической установки, обоснованной высшими ценностями личности, общества и государства всегда неразрешим. В этом и состоит также социально-психологический аспект применения или использования идеологии образования.

Об идеологической целесообразности несправедливости говорили многие мыслители, но наиболее диалектично к ней подошли Г. Гегель, а далее К. Маркс. К. Маркс сумел показать, что совершаемое, и тем более совершенное, действие отрывается от воли и намерений того, кто его совершает, и, переплетаясь с множеством действий других людей, включается в эту реальность, которая существует объективно и независимо от сознания людей, ее породивших, как самостоятельная сила. Как таковая эта реальность чужда отдельному человеку, она пренебрегает им. Для этой безличной

социальной реальности человек выступает лишь как материал. Таким образом, благо, добро осуществляются лишь через зло, и зло предстает как конструктивное начало истории [1, с. 18].

Эта диалектика добра и зла, насилия и ненасилия проявляются в культуре страны, к какому бы этносу, нации или классу она не принадлежала.

В социально-психологическом контексте система социализации личности не может быть выше уровня культуры граждан страны, её организаций и учреждений, в том числе и власти, которые выступают в качестве субъектов этой системы.

Культура образовательной среды – это система исторически сложившихся и целенаправленно сформированных устойчивых ценностей, установок, убеждений, представлений, моделей поведения, проявляющихся в деятельности субъектов образовательной среды и обеспечивающих формирование и осуществление условий и факторов необходимых для подготовки квалифицированных выпускников школ и вузов, обладающих необходимыми для жизни и деятельности компетенциями.

Культура образовательной среды отражает срез духовно-практической жизни граждан общества, являясь продуктом естественного развития общества, результатом коллективного творчества. Посредством её происходит социализация граждан общества, формирование патриотических качеств каждой личности, её направленности на предотвращение видов агрессии.

Что же касается ценностей, которые также обуславливают единение всех элементов системы социализации студентов, то главной ценностью этой системы была и остаётся личность с её интересами и установками. Правда, после отказа от общенациональной коммунистической идеологии были потеряны реально значимые ориентиры для учащихся. Они утратили чёткие критерии полезности и важности того, что должно создаваться ими самими, а что может и должно заимствоваться у других национально-этнических сообществ, стран и народов.

Проявилось у учащихся определенное несовпадение «своих» и «чужих» ценностей, особенно применительно к разным социальным стратам, разным этносам и нациям.

В связи с этим, в настоящее время главной ценностью для учащихся, как и в идеологии образования, может быть формула: «Спасение, возрождение и развитие каждой нации, народности страны, но в едином сообществе, есть высшая ценность и цель безопасности личности, общества и государства».

Сегодня ситуация в образовательной среде вуза нередко выглядит следующим образом: студент первого курса представляет из себя человека, который практически не понимает суть труда и его не уважает; более того, он не понимает, что учебный процесс представляет собой именно каждодневный кропотливый труд; документ о полученном образовании он оценивает через призму его успешности в обществе, искажённо прагматически. К этому стоит отнести то, что без идеологии образования исчезла ценность студенческого коллектива. Нет необходимого уважения и к деятельности учителя,

Во-вторых, проблемы социализации студентов содержатся и в отсутствии обоснованной методики проверки и оценки не только компетенций, которые обязан развивать вуз у студентов, но уровня их социальной зрелости.

В-третьих, проблемы социализации студентов заключены также и в том, что наличествуют противоречия между возможностями вузов обеспечить студентам условия для их самостоятельной работы, по изучению учебных тем занятий, и заявленной нацеленностью учебного процесса на это.

В связи с этим преподавателям вузов, а также администрации вузов, потребуется решение следующих задач:

- развитие сети электронных библиотек;
- согласование юридических аспектов использования различных электронных учебно-методических материалов с правообладателями этих материалов по конкретным изучаемым в вузе учебным дисциплинам.
- повышение «доли» интерактивных занятий и активных форм и методов обучения студентов.

В-четвёртых, проблемы социализации студентов обусловлены отсутствием в стране реальной «шкалы спроса» на социально-зрелых выпускников вузов.

Реально вузы пытаются помочь своим выпускникам. Практически в каждом вузе сейчас есть структурное подразделение, которое занимается содействием в трудоустройстве выпускников. Оно работает в тесном сотрудничестве с органами занятости, с учреждениями и предприятиями, по профилю которых они готовят специалистов. Вузы проводят различные мероприятия: ярмарки вакансий, ярмарки трудоустройства и так далее. В некоторых вузах разрабатываются программы самозанятости.

Однако, реально, для разрешения данной проблемы нужна государственная поддержка, государственное регулирование заказа на подготовку выпускников вузов нужной компетенции и социальной зрелости.

Также важнейшим способом формирования необходимых качеств и свойств у студентов, обеспечивающих разрешения проблем их социализации, является актуализация процессов самосовершенствования, самовоспитания, саморазвития. В некоторых случаях процессы самовоспитания и саморазвития могут и должны будут играть определяющую роль, быть главными в деле подготовки социально зрелых выпускников вузов.

По мнению автора статьи, можно выделить следующую последовательность этапов самосоциализации студентов, которая до сих пор не применяется в вузе.

Первый этап, скорее всего, диагностический.

На данном этапе выявляются критерии и показатели готовности студентов к работе в качестве будущего специалиста, а также их готовность и способность к самообразованию. Выявляется также степень мотивации конкретных обучаемых к профессиональной деятельности, определяются образовательные потребности, конкретные знания и умения по проблеме развития необходимых для его успешной работы психолого-педагогических и методических качеств и свойств, которыми нужно овладеть. Анализируется уровень компетентности, предшествующей подготовки студентов к реализации требований государственных образовательных стандартов. Сравнивается реальный уровень их компетентности с квалификационными требованиями, которые отражают параметры качеств и

свойств, которыми он должен обладать, если намерен приступить к работе в качестве выпускника конкретного вуза.

Второй этап можно назвать организационным.

На данном этапе предполагается активное участие самих обучаемых в создании программы развития своих личностных качеств и свойств, соответствующих уровню деятельности выпускника вуза, определение содержания, форм, методов и средств их обучения, разработка соответствующих данному замыслу «методических карт» их обучения, необходимого уровня социальной зрелости.

Третий этап самый важный и его называют практическим.

На этом этапе осуществляется ранее обоснованная и сформулированная концепция или модель формирования необходимых для выпускника вуза качеств и свойств у обучаемых.

При этом на данном этапе осуществляется процесс не только конкретных действий и процедур по развитию необходимых свойств и черт у обучаемых, но и происходит отслеживание эффективности и результативности проявления приобретаемых ими качеств и свойств в процессе проведения «контрольных занятий». Они могут проводиться как со своими коллегами, в процессе их совместной подготовки, так и индивидуально. При этом происходит не только социализация и научение обучаемых, но и оценивание сформированных у них навыков, умений, компетенций, уровня социальной зрелости, которые должны сформироваться у них как будущих выпускников вузов.

Происходит выявление сформированных у них качеств и свойств, а также даются рекомендации по корректировке процесса их научения, саморазвития и самовоспитания.

Четвёртый этап является завершающим или обобщающим.

Он характеризуется тем, что на этом этапе осуществляется анализ и оценка сформированных у обучаемых свойств и качеств личности специалиста и гражданина страны, происходит соотнесение полученных в процессе подготовки результатов с поставленными целями обучения.

Очевидно, что в рамках осуществляемого анализа и оценки сформированных у обучаемых свойств и качеств преподавателя вуза, происходит формирование и формулирование путей и способов дальнейшего совершенствования наличествующих у них свойств и качеств, уточнение целей этого процесса.

В целом, рассмотренные нами аспекты появления проблем социализации студентов в вузах, развития у обучаемых необходимых, для качественной деятельности выпускников по выбранной ими профессии свойств, качеств взаимосвязаны и взаимообусловлены. В каждом конкретном случае преподаватель-методист и руководство вузов могут варьировать рассмотренные рекомендации, сочетать их. Комплексное их использование является важнейшим условием успешной реализации требований государственных образовательных стандартов, предъявляемых к вузам и их сотрудникам.

Реально, учебно-воспитательный процесс в вузах обязан обладать такими возможностями, по своему содержанию, потенциалу, использовать такие методы и средства научения и воспитания, которые совместно обеспечили бы формирование социально зрелого человека, способного и готового к созданию благо, которое будет соответствовать потребностям позитивного, прогрессивного развития общества.

Список литературы

1. **Маркс, К.** Критика Готской программы – Маркс К., Энгельс Ф. Собр. соч. 2-е изд. Т.19.
2. **Сергеев, А. М.** Панельная дискуссия «Doing science: // Парламентская газета. - 17.05. 2021.
3. **ФЗ РФ** от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в РФ» // СЗ РФ. - 2012. - № 53 (Ч. 1). - Ст. 2.

Mikhalkin N. V.

On some problems of socialization of students

In modern conditions

The article deals with the content of the problems of socialization of students in the universities of the country, due to the socio-economic, political and technical-technological processes that are developing in the country and the world. Generalizations made by the author in the article can be used in the educational process, as well as in the formation of an educational environment in the country.

Key words: Problem, socialization, students, educational process, modern conditions.

УДК 316.346.32.-053.6

Сенкевич Алла Владиславовна,
кандидат философских наук, доцент
Воронежского института высоких технологий – АНОО ВО,
г. Воронеж
alla.senkevich@bk.ru

Российская молодежь в обществе потребления: риски и их преодоление

В статье рассматривается социализация российской молодежи в условиях общества потребления. Автор выделяет социально-философский аспект данной проблемы и обозначает социальные и нравственные риски для этой возрастной категории. Ставится вопрос о возможностях преодоления негативных потребительских тенденций, в связи с чем автор обращается к русскому экономическому менталитету.

Ключевые слова: молодежь, социализация, потребление, менталитет, ценности.

Актуальность социально-философского анализа данной темы обусловлена тем, что экономическая социализация современной российской молодежи протекает в условиях распространения потребительской идеологии и образа жизни. «Общество потребления», ставшее в западной философии уже привычным предметом изучения, сложилось во 2-й половине XX века в связи с коренными изменениями в экономике, технике, социальной и духовной сферах общественной жизни и явилось торжеством гедонизма. Такое общество характеризуют самоценность обладания вещами,

возрастающие масштабы потребления разнообразных благ, превращение людей в объект коммерческих манипуляций через создание новых потребностей в массах.

Разумеется, нет ничего плохого в том, что базовые потребности людей успешно удовлетворяются, и в этой сфере наблюдается тенденция к выравниванию жизненных возможностей. Но в то же время обнаруживается неравенство в других благах: досуге, тишине, чистом воздухе. Таким образом, в обществе потребления нельзя говорить о всеобщем равенстве и благоденствии. Кажущееся изобилие благ омрачает удовольствие от них относительной бедностью. Весь образ жизни такого общества заставляет индивида чувствовать ущербность и неудовлетворенность, если другие опередили его в приобретении более дорогой, новой, модной вещи.

Действительно, информационная глобализация дает современному человеку возможность соотносить свой образ жизни с «чужими» стандартами, оценивать свою социокультурную и экономическую ситуацию исходя из более широкого круга возможных образцов. Стереотипные представления о «богатой жизни» закрепляются в сознании малоимущих слоев и стимулируют желание включиться в потребительскую гонку у этих людей.

Несмотря на рост благосостояния населения в развитых странах, насыщения в области потребления товаров и услуг не происходит. Напротив, нарастает стремление обновлять и приобретать все новые материальные блага, руководствуясь уже не столько полезностью и набором функций той или иной вещи, сколько соображениями моды и престижа.

Потребительскую тревогу стремится погасить реклама, действенность которой французский философ Ж. Бодрийяр видел в удовлетворении архаического желания человека в родительской заботе и бескорыстных дарах. Реклама доступна всем, она интегрирует индивида в общество, сообщая, что некий производитель «думает о нем» «заботится о нем», «угадывает его желания». Кроме того, реклама создает иллюзию выбора через надуманные мельчайшие различия, внесенные в один и тот же товар. Человек наслаждается проявлением своей индивидуальности в акте выбора и покупки, но, по сути, он остается объектом коммерческих манипуляций.

Приметой времени становится опережающее потребление, увлечение кредитами, что, по мысли философа, меняет характер всей современной цивилизации. Привычная логика патриархального хозяйства диктовала определенную последовательность: потребление следовало за трудом и как бы вознаграждало за него. Вещи передавались по наследству, человек выступал их мерой. В обществе потребления, напротив, вещи задают ритм человеческой жизни: в гонке за модой меняются айфоны, мебель, одежда, машины. Люди снова испытывают иллюзию свободы, но на самом деле вещи сковали эту свободу, так как еще не выкуплены владельцами.

Бодрийяр приходил к заключению: «Бесконечно-систематический процесс потребления происходит из несбывшегося императива целостности, лежащего в глубине жизненного проекта. ... Собственно говоря, потребление неистребимо именно потому, что основывается на некотором дефиците» [2, с. 219].

Сама категория «молодежь» не имеет однозначно принятых возрастных рамок в современной социологии. Так, нижнюю границу исследователи соотносят с возрастом 14 или 18 лет, верхнюю –

30 или 35 лет или даже позже. В силу этой внутренней неоднородности экономическую социализацию молодежи нужно рассматривать с учетом возраста, пола, семейного положения, уровня образования, зависимости от родительской поддержки и иных значимых характеристик: городская/сельская, работающая/неработающая.

Если в сфере производства благ и услуг молодежь только начинает реализовывать себя, то в сфере потребления выступает наиболее активной группой. Это объясняется объективными потребностями в получении образования, жилье, создании семьи, а также субъективными стремлениями соответствовать определенным стандартам потребления (досуг, путешествия, престиж в своем социальном окружении). Так называемое поколение «миллениалов» (люди, рожденные с 1981 по 1996 г.) является сейчас наиболее многочисленной и платежеспособной частью молодежи. По уровню потребления миллениалы опережают как «зумеров» (поколение, рожденное в период с 1996 по 2012 г.), так и людей старшего возраста [5].

Материальный достаток назвали своим жизненным приоритетом 60% опрошенных ВЦИОМ молодых людей в 2020 году [3]. Это не только возможность удовлетворения потребностей разного уровня, но и конкретное их выражение в торговых марках, рекламируемых в СМИ.

Главная проблема, как отмечает Е. В. Таракановская – это «противоречие между стремлением молодежи к завышенным, по отношению к реальному материальному положению, стандартам потребления: растущими потребностями в условиях постоянно расширяющегося потребительского рынка, с одной стороны, и отсутствием возможностей их удовлетворения вследствие низкого уровня жизни значительной части молодежи – с другой» [8].

Учитывая все вышесказанное, можно обнаружить ряд социальных и экзистенциальных соблазнов для молодежи в обществе потребления: эгоизм, социальный паразитизм, желание получить «легкие» деньги, отвечая на соответствующие запросы социальной среды. Например, такая ситуация складывается, когда кумирами самой юной части молодежи становятся не представители науки, культуры, спорта, труда, а видеоблогеры с сомнительной репутацией, скандальным поведением, многотысячной аудиторией и миллионными доходами.

Как отмечают Л. В. Соловьева и Н. Н. Пенкина, «моральные ценности общества потребления отрицают необходимость всестороннего умственного, нравственного и духовного развития человека. Это ведет к обольщению людей, деградации их как личностей, упадку массовой культуры, упрощает возможность манипулирования сознанием населения» [6].

Сходную оценку дает и Е. В. Таракановская: крайне негативно «безответственное и бесконтрольное использование информационного пространства для пропаганды образов и моделей поведения и культурных стереотипов, далеких от созидательного развития общества и человека» [8].

Возникает вопрос: есть ли в России иные тенденции, противостоящие потребительской идеологии? Как представляется, ответ может быть утвердительным, для этого существуют экономический, культурологический, историко-психологический аргументы.

Во-первых, потребительские возможности сдерживаются уровнем доходов, особенно если речь идет о неработающей молодежи, опекаемой родителями.

Во-вторых, поскольку потребление построено на тиражировании однотипных вещей, то ответом на него становится возрастающая ценность уникального, индивидуализированного, подлинного предмета, относящегося как к прошлому, так и к современности. Именно эти смыслы лежат в основе таких культурных феноменов, как «блошинные рынки», частные коллекции, изделия «hand-made», набирающий популярность крафт. Последнее явление исследователи называют симптомом «усталости от цивилизации». «Крафт – это компромиссный вариант, позволяющий, не уезжая из города, реализовать стремление к архаизированным формам домашнего самодельного рукотворного производства вещей» [1, с.142].

Вещь, пусть даже созданная по шаблону, но украшенная своими руками, приносит в «конвейерность» повседневной жизни радость от созидания уникального предмета, вобравшего и эмоции мастера, и в буквальном смысле тепло его рук.

В-третьих, современные исследователи указывают на влияние глубинных особенностей советского и российского менталитета: «безотходность деревенского быта, когда вещь в своей реалогической «биографии» или «карьере» проходит множество жизненных циклов, достаточно долго не переходя в статус «мусора», <...> и специфика городского российского общества не как «общества потребления», а как «общества ремонта»...» [1, с.93–94]. Идеалы осознанного потребления и вторичного использования материальных ресурсов сейчас, действительно, становятся новым социальным трендом в среде россиян возраста 18–24 лет [7].

В-четвертых, новую значимость приобретают специфические черты русского экономического менталитета, глубоко исследованные О. Платоновым. По его словам, «русская модель экономики, ориентированная на автаркию, разумный достаток и способная к самоограничению, дает человечеству возможный вариант выживания» [4, с. 150].

Само отношение к труду у русского человека с давних времен формировалось под влиянием православия. Труд в данной религиозной традиции рассматривался не как зло и проклятие, а как способ нравственного совершенствования личности, богоугодное дело.

Исторически на Руси почитался любой добросовестный, качественный труд, а человек, мастерски владеющий несколькими видами деятельности, уважался особо. Ситуация значительно изменилась на рубеже XX–XXI вв: пренебрежение к рабочим специальностям и занятиям наукой, а также массовое стремление получить профессию юриста или экономиста привели к критической деформации на рынке труда.

Важными чертами русского хозяйственного менталитета издавна были жертвенность и благотворительность. Разумное пользование имуществом означает не эгоистическое наслаждение им, но использование его для экономического, социального, культурного и духовного развития всего общества и процветания Родины.

Для русского трудового человека, в отличие от западного, свобода виделась не в возможности владеть деньгами и стяжать все новые материальные блага, а в независимости от денег. Богатство в общественном сознании часто справедливо связывалось с грехом. Лучше иметь скромный достаток, а большинство необходимых вещей уметь делать самому. Об этом говорят пословицы: «Что сам можешь

сделать, за то денег не плати», «Бережливость лучше богатства», «Лучше хлеб с водою, чем пирог с бедою», «Без денег сон крепче», «Богатому не спится, богатый вора боится», «Деньги – прах, ну их в тартарарах» [4, с.136–139].

Однако сами по себе богатство и бедность нравственно нейтральны, все зависит от их восприятия человеком и его поступков. Материальные блага не являются злом по своей сути. Зло – привязанность к ним, когда они порабощают человека. Богатый, помогающий ближним, отличающийся скромностью, добродетельнее бедняка, который завидует другим людям и ропщет на Бога.

Итак, потребительство как образ жизни вырастает из глубокой психической неудовлетворенности, связанной с нереализованными способностями человека. Вместо упорной и долгой работы над собой люди выбирают все более сильные раздражители для психики, которые можно приобрести за деньги (азартные игры, экстремальный отдых, алкоголь и наркотики и т. д.). Следуя идеям Ж. Бодрийяра и Э.Фромма, нужно отметить, что стремление получать все больше удовольствий, наращивать их интенсивность и разнообразие – это симптом дефицита, неполноты и незавершенности человека как «жизненного проекта». Избранный потребительским обществом путь ведет в дурную бесконечность, но не решает саму проблему, лежащую в основании гедонистической гонки.

Таким образом, обращение к русскому экономическому менталитету позволяет наметить пути преодоления негативных потребительских тенденций. Вечные идеалы русской хозяйственной этики: разумное самоограничение, обязательность честной работы для каждого человека, милосердие и благотворительность, честность и ответственность, понимание труда не как тяжелой повинности, а как одного из важнейших способов самореализации. Внедрить их в сознание и деятельность людей возможно, только объединив правовой путь, изменение условий труда и принципы воспитания.

Список литературы

1. **Антропология** вещи в городской культуре: концептуальные основы и поиск метода: монография. – Волгоград: Изд-во Волгоградского института управления – филиала ФГБОУ ВО РАНХиГС, 2016. – 166 с.
2. **Бодрийяр Ж.** Система вещей / Ж. Бодрийяр. – М. : Рудомино, 2001. – 96 с.
3. **Материальное** благополучие стало главной жизненной целью российской молодежи. Режим доступа: <https://news.rambler.ru/sociology/44501771-materialnoe-blagopoluchie-stalo-glavnoy-zhiznennoy-tselyu-rossiyskoy-molodezhi/>
4. **Платонов О.** Экономика русской цивилизации / О. Платонов // Наш современник. – 1994. – №9. – С. 135 – 150.
5. **Решетова О.** Молодежь провоцирует потребительский бум тратами на продукты и развлечения / О. Решетова. Режим доступа: <https://www.gazeta.ru/business/2021/12/13/14309959.shtml>
6. **Соловьева Л. В., Пенкина Н. Н.** Место Российской молодежи в обществе потребления / Л. В. Соловьева, Н. Н. Пенкина. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mesto-rossiyskoy-molodezhi-v-obschestve-potrebleniya>
7. **Старым** вещам – новую жизнь! Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/starym-veshcham-novuju-zhizn>

8. **Таракановская Е. В.** Потребительское поведение российской молодежи в условиях рыночных отношений: дис. канд. соц. наук 22.00.03. / Е.В. Таракановская. – М., 2007. – 202 с. Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/potrebitelskoe-povedenie-rossiiskoi-molodezhi-v-usloviyakh-rynochnykh-otnoshenii>

Senkevich A. V.

Russian youth in the Consumer society: risks and their overcoming

The article discusses the socialization of Russian youth in a consumer society. The author highlights the socio-philosophical aspect of this problem and identifies social and moral risks for this age category. The question is raised about the possibilities of overcoming negative consumer trends, in connection with which the author refers to the Russian economic mentality.

Key words: youth, socialization, consumerism, mentality, values.

УДК 378

Ничипорук Наталья Евгеньевна,
ХИИК (филиал) ФГБОУ ВО «СибГУТИ»
г. Хабаровск
kittyn86@ya.ru

Тухватулина Евгения Анатольевна,
ХИИК (филиал) ФГБОУ ВО «СибГУТИ»
г. Хабаровск (Российская Федерация)
tuhvatulinaea@mail.ru

Шульженко Николай Владимирович,
кандидат социологических наук, доцент
ХИИК (филиал) ФГБОУ ВО «СибГУТИ»
г. Хабаровск
shulzhenko60@bk.ru

Проблематика технического обеспечения при подготовке специалистов по направлению «информационная безопасность» в условиях антироссийских санкций

Цель данной статьи отразить влияние антироссийских санкций на образовательный процесс в технических ВУЗах при подготовке специалистов в области информационной безопасности. Раскрыть основные проблемы влияния данных санкций на подготовку востребованных и конкурентоспособных специалистов.

Ключевые слова: информационная безопасность, образовательный процесс, антироссийские санкции, импорто-замещение, повышение эффективности, лабораторно – техническая база, учебные заведения.

1 декабря 2016 года президентом Российской Федерации В. В. Путиным было осуществлено послание Федеральному собранию, на котором президент указал на необходимость сформировать новую веб-экономику для: «... повышения эффективности отраслей за счёт информационных технологий» [1]. 8 декабря 2016 года Д. А. Медведев дал указания по исполнению поручения Президента РФ, согласно которым правительство должно было подготовить программу «Цифровая экономика» до 11 мая 2017 года. Данную программу утвердили 28 июля 2017 года. Цифровая экономика – это система экономических, социальных и культурных отношений, основанных на использовании цифровых технологий. Иногда её называют: «интернет-экономикой», «новой экономикой» или «веб-экономикой». Задача программы «Цифровая экономика» – улучшить жизнь граждан, повысив качество товаров и услуг, произведённых с использованием современных цифровых технологий. Как сказано в документе, эффективное развитие рынков в цифровой экономике возможно только при наличии развитых технологий, поэтому программа сфокусирована на двух базовых направлениях [2]:

- первое – институты, где будут создаваться условия для развития цифровой экономики: нормативное регулирование, кадры и образование;
- второе – основные инфраструктурные элементы цифровой экономики: информационная инфраструктура и информационная безопасность.

Современное развитие информационного общества и диджитализации всех сфер предполагает постановку и решение новых проблем и задач в частности в обеспечении доступности, целостности, конфиденциальности информационных ресурсов или так называемой информационной безопасности (ИБ). В настоящее время остро стоит вопрос обеспечения ИБ. Стоит так же учитывать, что вопросы информационной безопасности выделены Советом Безопасности Российской Федерации в качестве приоритетных направлений. И как следствие, первое место занимает потребность: «в специалистах в области обеспечения информационной безопасности ...» [5, с.24]. Но не стоит забывать еще про «кадровый рынок». Рынок труда имеет свои характерные особенности, государство требует постоянного соблюдения стандартов. Ведь для подготовки квалифицированных специалистов мало только работы учебного заведения, необходимо организовать сотрудничество с профильными предприятиями и организациями. Еще одна проблема данного вопроса – это секретность данного направления и достаточно жесткие разграничения преподавателей. Указанные обстоятельства крайне затрудняют развитие специальностей по информационной безопасности в учебных заведениях.

Поскольку стремительное развитие информационных технологий всех отраслей жизнедеятельности общества активно развивается, появилась необходимость в обеспечении безопасности данных аспектов общества. Для обеспечения информационной безопасности всех отраслей необходимо готовить высококвалифицированные кадры, которые будут не только

максимально подготовлены в техническом плане, но и молниеносно реагировать на изменения политической ситуации в нашей стране.

В 2022 году «коллективный запад» во главе с США ввели определенные экономические и политические санкции в отношении Российской Федерации. Данные санкции содержат масштабные ограничения практически во всех отраслях (экономической, политической, продовольственной и т.д.). Не осталась без изменений и ИТ-сфера и как следствие обеспечение информационной безопасности всех отраслей. Данный вопрос является очень «острым» и наиболее актуальным на сегодняшний день.

Эксперты по ИБ ряда крупных российских компаний 1 апреля 2022 года на онлайн-конференции рассказали, с какими ограничениями со стороны вендоров столкнулись на фоне западных санкций российские заказчики. Речь шла в первую очередь про ИБ-решения, но упомянули и иные. Также они попытались ответить на вопросы, какие есть варианты решения проблемы поддержки западных продуктов, если вендор её прекращает, и стоит ли полагаться на китайских поставщиков как альтернативу западным продуктам [3, 4].

Практически сразу после внедрения антироссийских санкций многие фирмы прекратили поддержку своих программно-аппаратных продуктов, например: «Dell», «Cisco», «VMvire», «IBM» и ряд других. Так же озвучена и такая проблематика, как отзыв лицензий на программно-аппаратные комплексы. В связи с чем, начались блокировки российских клиентов, из-за чего появились трудности в организации глобальных сетей, а их использование стало не безопасным. Специалисты так же отметили, что данные действия, на сегодняшний момент не являются критичными для области информационной безопасности, но могут таковыми стать и уже сейчас необходимо принимать соответствующие действия для перехода на отечественные программные и аппаратные решения. Данные действия привели к тому, что многие компании – заказчики стали внедрять самописный софт и его поддерживают собственные ИТ-специалисты. Более сложный вопрос – это техническое обеспечение. В связи с данными проблемами стали появляться специалисты, которые переделывают «железо» и перепрошивают его под нужды своей компании. Данное решение хорошо только небольших организаций и для собственных нужд, поскольку для постановки данного решения на государственный уровень необходимо длительное время, принятие соответствующих законов и нормативных актов, и как следствие данный сегмент остается уязвимым и незащищенным, что абсолютно не допустимо.

Но если в техническом секторе есть возможность ввести альтернативные решения, то в образовании ситуация гораздо хуже. На сегодняшний день ситуация складывается таким образом, что технологический отрыв нашей страны от внешних стран очевиден. Еще один негативный момент – это «утечка мозгов», что «обнажает» образовательный процесс, специалистов попросту не хватает, а рынок труда переполнен заявками на специалистов в области обеспечения информационной безопасности. К сожалению, сейчас очевиден и тот факт, что научно-технический потенциал в нашей стране снизился. К данному фактору привело значительное снижение финансирования науки, что подводит нас к сокращению трети научных сотрудников на территории РФ. Как следствие: «... возник возрастной пробел. По статистике около двух трети ученых являются «возрастными». ... Еще один показатель – это уход ученых в другие сектора экономики и миграция» [6].

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что на сегодняшний день, такая нужная и востребованная специализация, как защита информации остается очень уязвимой. Отсутствие профильных специалистов, профессорско-преподавательского состава приводит к низкому качеству подготовки специалистов, особенно данная проблема, стоит в регионах, удаленных от центральной части России. Ведь наиболее квалифицированные преподаватели уезжают из регионов за более выгодными условиями труда и более высокой заработной платой.

Вторая проблема с которой столкнулись профильные вузы – это крайне низкая научная деятельность в области информационной безопасности. Связано это в первую очередь с закрытием научных советов и концентрацией на определенной территории (регионе). Усложнились условия соискательства ученой степени и издания научных работ, повысилась стоимость издания научных статей в ВАКовских и иностранных научных печатных изданиях. Так же стоит учитывать низкую мотивацию преподавателей на получение учёных степеней, ведь доплаты в ВУЗах не такие большие и не покрывают затрат на размещение своих статей в научных изданиях. И, конечно же, стоит учитывать саму специфику профиля. Практически все предприятия не допускают аспирантов и молодых ученых в свои лаборатории, поскольку защита информации носит определенный характер секретности.

Одним из основных выходов в данной ситуации – это создание мощной лабораторно-технической базы в самих образовательных заведениях. Данные лаборатории помогут готовить востребованных специалистов и проводить научные изыскания аспирантов. Но и здесь есть проблемные аспекты. Одним из таких аспектов является недофинансированность учебных заведений. Ведь для создания качественной лабораторно-технической базы необходимо современное оборудование. А в виду антироссийских санкций многое использующиеся на предприятиях оборудование стало попросту не доступно или его цена (как по закупке, так и по аренде) не подъемна для учебного заведения. Многие производства предоставляют свое оборудование учебным заведениям, списанное, но рабочее или в связи с реорганизацией. Это позволяет обучать студентов и дает возможность работать аспирантам. Но специфика такова, что специалист в области ИБ должен «идти в ногу со временем», т. е. – обучаться и получать практический опыт работы исключительно на современном оборудовании.

К выводам данной статьи можно отнести следующее. Конечно, антироссийские санкции существенно повлияли на учебный процесс по техническим специальностям, и в частности по профилю информационной безопасности. Усложнилось получение практических навыков на иностранном оборудовании. Но в любом аспекте не могут быть только негативные составляющие. К положительным моментам можно отнести то, что многие вузы перейдут на отечественное оборудование, начнется более плотное и продуктивное сотрудничество с профильными предприятиями, государственными органами, а возможно, и с собственным производством. Также внушает оптимизм и заинтересованность государства в острой потребности данных специалистов на рынке труда.

Список литературы

- 1. Российская Федерация.** Послание Президента [В. В. Путина] Российской Федерации Федеральному собранию 1 декабря 2016 // <http://www.kremlin.ru/>

2. **Российская Федерация.** Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации». Постановление правительства Российской Федерации от 28 июня 2017 года № 1632-р // СПС «КонсультантПлюс».
3. **Каштаков П., Матвеев Л.** Санкции и ограничения в области высоких технологий против России [Электронный ресурс] / П. Каштанов, Л. Матвеев // TADVISER: Государство. Бизнес. Технологии: российское аналитическое агентство. – 2022 от 12 июня. – URL: <https://www.tadviser.ru/index.php> (дата обращения: 20.06.2022).
4. **Ковалева, М.** «Санкционный» вклад. [Электронный ресурс] / М. Ковалева // КОММЕРСАНТЪ BUSINESS GUIDE. – 2022. – №105, от 16 июня. – С. 73-74. – URL: http://ТЕМА_105_160622.PDF (дата обращения: 23.06.2022).
5. **Угрозы** информационной безопасности в кризисах и конфликтах XXI века / Под ред. – А. В. Загорского, Н. П. Ромашкиной. – М. : ИМЭМО РАН, 2015. – 151с.
6. **Цифровизация** экономики: мир, Россия, регионы. [Электронный ресурс] / И. В. Митрофанова, И. А. Рябова, О. В. Фетисова и др. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 73 с.: ил. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=570917> (дата обращения: 17.06.2022).

**Nichiporuk N. E.,
Tukhvatulina E. A.,
Shulzhenko N. V.**

**Problems of technical support in the training of specialists in the direction
of «Information security» in the context of anti-Russian sanctions**

The purpose of this article is to reflect the impact of anti-Russian sanctions on the educational process in technical universities in the preparation of specialists in the field of information security. To reveal the main problems of the impact of these sanctions on the training of in-demand and competitive specialists.

Key words: *information security, educational process, anti-Russian sanctions, import substitution, efficiency improvement, laboratory and technical base, educational institutions.*

Черкашин Олег Александрович,
старший преподаватель кафедры социальной работы,
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
ledja74@yandex.ua

Стресс и стрессоустойчивость в деятельности социальных работников

В статье раскрываются причины, основные стадии развития стресса, факторы, аспекты и способы преодоления стрессовых ситуаций в деятельности социального работника. Автор подчеркивает, что специфика социальной работы сопряжена со стрессовыми факторами, что требует понимания и осознания методов преодоления этого явления. Рассматривает разновидности стрессовых состояний, личностные, ролевые и организационные факторы стресса в социальной работе, средства борьбы с негативными проявлениями стресса.

Ключевые слова: стресс; социальный работник; стрессоустойчивость; факторы стресса; копинг-стратегии.

Социальная работа – это профессия, требующая особых профессиональных и личностных качеств, поскольку проблемы, с которыми обращаются социальные клиенты – сложные жизненные ситуации, от решения которых, нередко, зависит жизнь и благополучие людей.

Только высокопрофессиональный социальный работник является носителем этических норм и навыков в отношении взаимодействия между людьми, между людьми и обществом, отношений внутри семьи, трудового коллектива, сообщества и других сфер жизни людей. Все это требует самообладания, умения не поддаваться стрессовым ситуациям, иметь терпение, внимание, желание всегда прийти на помощь другим людям.

Ученые, занимающиеся проблемами профессионального развития социальных работников, не раз обращались к выявлению профессиональных качеств, необходимых им для успешной деятельности. Рассматривая социальную работу в ракурсе гуманистического подхода, С. А.Беличева, И. А.Зимняя, И. С. Кон, Б. Ю. Шапиро и др. подчеркивают ее личностно– ориентированный характер. В работах таких ученых, как В. И. Бочарова, С. И. Григорьев, Л. Г. Гусякова, Л. Д. Демина, И. А. Зимняя, В. Н. Келасьев, Р. М. Куличенко, Л. В. Топчий, Е. И. Холостова, Т. Д. Шевеленкова, Л. Т. Шинелева, Н. Б. Шмелева и другие российские ученые рассматриваются педагогические условия профессиональной подготовки как целесообразность и системность действий социального работника, направленность его действий на социальную защиту людей, необходимость самовоспитания и самообразования личности.

Г. Д. Кузнецова так характеризует профессиональную деятельность социального работника: «Социальный работник – это специалист, оказывающий социальную помощь различным категориям населения, нуждающимся в защите, и обеспечивающий им психологическую, педагогическую и

правовую поддержку. Он способствует нормализации социальных связей, организует взаимодействие личности, семьи и общества, решая двойную задачу, с одной стороны, государственную – по регулированию экономики, фонда занятости, снятию социальной напряженности, а с другой – социальную, исходящую от клиента, обратившегося за помощью.

Социальный работник – это одна из профессий, где органически сочетаются глобальность мышления, конкретность действий, оперативность выявления негативных сторон жизни и скорейшая их ликвидация» [1]. Однако постоянное напряжение, особенно в условиях военной операции по освобождению Донбасса, требует особых личностно– профессиональных качеств, заключающихся в такой компетентностной позиции, как стрессоустойчивость.

Согласно П. Б. Зильберману, стрессоустойчивость характеризуется как «интегративная характеристика личности, характеризующаяся таким взаимодействием эмоционального, волевого, интеллектуального и мотивационного компонентов психической деятельности индивида, обеспечивающим оптимальное и успешное достижение цели деятельности в сложной эмоциональной среде» [2, с. 5].

С. В. Субботин полагает, что среди составляющих стрессоустойчивости следует рассматривать эмоциональную стабильность, психологическую устойчивость к стрессу, социальную стрессоустойчивость, толерантность к фрустрации [3].

Согласно определению Г. Селье: «Стресс – это аромат и вкус жизни. Поскольку стресс связан с любой деятельностью, избежать его может лишь тот, кто ничего не делает. Но кому приятна жизнь без дерзаний, без успехов, без ошибок? Кроме того – мы уже говорили об этом – некоторые виды деятельности обладают целебной силой и помогают держать механизмы стресса «в хорошей форме». При этом ученый выявил три основные стадии развития стресса [4]:

- 1) стадия тревоги, характеризующаяся мобилизацией адаптационных ресурсов организма, человек в этом случае находится в состоянии напряжения и настороженности;
- 2) стадия сопротивления или сопротивляемости, при которой происходит сбалансированное усилие адаптивных ресурсов;
- 3) стадия истощения, которая приводит к истощению энергии, снижению сопротивляемости организма, нарушению поведения человека, здоровья и эмоционального состояния.

Защитный механизм в преодолении стресса, т. е. стрессоустойчивость, по мнению многих ученых, имеет решающее значение. Есть природные формы стрессоустойчивости, которые являются частью такого качества личности, как резильентность (жизнестойкость), существуют и механизмы совладания и копинг– поведения. Копинг – это такая форма поведения, которая отражает готовность человека решать жизненные проблемы. Чтобы проявить такую способность, следует иметь сформированные копинг-стратегии, направленные на преодоление стресса. Выделяются основные копинг-стратегии, в частности «решение проблем», «поиск социальной поддержки», «избегание», а также базовые копинг-ресурсы, которые проявляются в самопонимании, локусе контроля, эмпатии, принадлежности и когнитивных ресурсах индивида [5].

Поскольку социальная работа – профессия молодая, находится в постоянном развитии, четких границ, определяющих функции специалистов по социальной работе, практически нет, осложняет деятельность отсутствие достаточного количества технологий решения профессиональных задач, неопределенность критериев оценки эффективности. В этих условиях особая роль принадлежит личности социального работника. Он представляет собой основной ресурс, от которого зависит, получит ли клиент необходимую помощь и поддержку. Кроме того, повышенное значение роли личности социального работника обусловлено сильными патерналистскими установками людей: клиенты ожидают помощи, полагаются на социального работника (который воспринимается ими как представитель государства) и от которого они зависят. Социальные работники, с одной стороны, чувствуют себя наделенными полномочиями, держателями информации, ответственными за судьбы других, а с другой – испытывают всю глубину ответственности за свои действия, от которых зависят судьбы их клиентов. Поскольку работа с людьми предъявляет к социальному работнику высокие требования, особой ответственности и эмоциональных нагрузок, она потенциально содержит в себе опасность тяжелых переживаний, связанных с рабочими ситуациями, и вероятностью возникновения профессионального стресса. Для наглядности аспекты стресса социального работника показаны на Рис. 1.

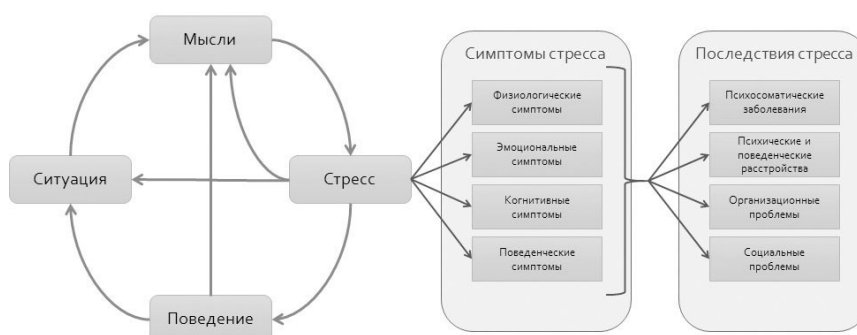


Рис. 1. – Аспекты стресса социального работника

Стрессоустойчивость социальных работников мало изучена. Поскольку их труд относится к тем видам деятельности, особенностью которых является постоянное столкновение со стрессом, эффективность такой деятельности определяется не только профессиональными знаниями, умениями и навыками, но и профессионально важными свойствами, в числе которых – стрессоустойчивость. С одной стороны, сотрудник социальной службы вовлечен в экстремальное пространство профессиональной деятельности и это требует от него проявления стрессоустойчивости, а с другой – развитию стрессоустойчивости в профессиональной деятельности уделяется недостаточное внимание [6].

Анализ научной литературы позволяет выделить две разновидности стрессовых состояний:

- физический (физиологический) – влияние стресса на функции организма, появление различных заболеваний, физическая слабость, низкая адаптивность, сопротивляемость организма к заболеваниям;

– психологический (эмоциональный) – включение мотивационной сферы человека, погружение в негативные эмоции по отношению к источнику стресса, к окружающим людям.

Факторы, относящиеся к тем, которые вызывают стресс, делятся на: и личностные:

– организационные (рабочий график; темп работы; сложность ведения случая; отдаленность рабочего места от дома; количество клиентов);

– личностные (уровень резильентности; работоспособность; устойчивость к нервным и физическим нагрузкам; терпение; самоуважение; здоровье);

– ролевые (согласованность действий в профессиональных ситуациях; согласованная коллективная работа в ситуации распределенной ответственности и пр.).

Так, Э. Ф. Зеер и Е. Е. Симанюк видят прямую связь между предотвращением и преодолением негативных последствий профессиональной деятельности с развитием личностных качеств, имеющих отношение к внутренним ресурсам, эффективным поведенческим стратегиям, а также стратегиям адаптации к ситуации [7].

В соответствии с позицией этих авторов, мы считаем, что именно формирование необходимых личностных качеств в дальнейшем поможет снизить проявления профессиональной деформации личности и предотвратить развитие этого явления у социальных работников в будущем. Методами профилактической работы являются: психодиагностика; психологическое консультирование и образование; психокоррекционная работа. Эти методы тесно взаимосвязаны и направлены на достижение баланса между внешней помощью и раскрытием внутренней воли социального работника к изменению себя, развитию и преодолению проявлений стресса.

Как правило, в борьбе с негативными симптомами стресса используются следующие средства:

– стремление свести к минимуму стресс от внешних ситуаций на рабочем месте и в повседневной жизни;

– лечение существующих заболеваний, вызванных длительным стрессом;

– адекватная психологическая поддержка, позволяющая социальному работнику повысить свою устойчивость к стрессу.

Эта деятельность называется «управление стрессом» (stress management). С точки зрения содержания в ней выделяются два основных класса задач: профилактика стресса и его коррекция. Подходы к решению этих проблем дополняют друг друга, но каждый из них имеет свои особенности.

Профилактика стресса направлена в первую очередь на устранение потенциальных источников стресса как во внешней среде, так и в самом человеке. В связи с этим важно овладеть методами, которые позволяют вам правильно анализировать возникающие жизненные ситуации, адекватно и реалистично оценивать, а также расширять свой поведенческий репертуар. Большое значение имеет формирование навыков психологической саморегуляции на основе адекватного использования различных психотехнических приемов (нервно-мышечная релаксация, идеомоторные навыки, тренировка мышления и самообучение). При комплексном и, самое главное, грамотном применении можно повысить общий уровень работоспособности человека и эффективно восстановить ресурсы, потраченные в ситуациях повышенного стресса.

Использование психопрофилактических методов за счет формирования новых и более совершенных копинг-стратегий значительно повышает общую устойчивость человека к стрессу. Психологическая коррекция стресса во многом связана с исправлением существующего дисбаланса. Она включает в себя специальные программы, направленные на разрешение кризисных ситуаций, «разрушение» негативных поведенческих стереотипов, восстановление искаженных личностных качеств и другое. На практике это означает тщательное изучение индивидуальных и коллективных проблем, что невозможно без специальной подготовки и психотерапевтических консультаций. Для усиления корригирующего эффекта используются различные дополнительные средства (общеукрепляющие мероприятия, рефлексотерапия, суггестивные воздействия и т. д.), которые вписываются в единый комплекс восстановительных процедур. Многообразие конструктивных методов преодоления стресса можно отнести к трем группам:

- изменение ситуации, вызывающей стресс;
- изменение отношения специалиста по социальной работе к стрессовым факторам;
- изменение статуса социального работника.

Адаптационное поведение не всегда может быть продуктивным, эффективность зависит от контекста, в котором реализуется конкретная стратегия адаптации, и реакции на нее. Человек не придерживается каких-либо выбранных им стратегий адаптации, он предпочитает сочетать их друг с другом в зависимости от ситуации. Согласно Р. Лазарусу [8], Э. Фриденбергу, Р. Левису [9], продуктивные копинг-стратегии включают в себя: «решение проблемы», «социальная поддержка», «принятие ответственности», «самоконтроль», «работа, достижения». К непродуктивным относятся копинг-стратегии: «несовладание», «беспокойство», «избегание», «эмоции», «уход в себя», «отвлечение», «игнорирование», «разрядка», «чудо», «самообвинение».

В развитии стрессоустойчивости выделяют следующие этапы. Первый шаг – это интерпретация и оценка ситуации. Интерпретируют и оценивают:

- а) требования ситуации, степень нагрузки, степень угрозы (благополучие, здоровье, авторитет и т. д.);
- б) способности организма и личности;
- в) соотношение требований ситуации и способностей человека.

Следующим шагом в развитии стрессоустойчивости является оценка (анализ) стрессовых изменений в организме. Часто «мишенью» стресса является отдельная система организма или сфера личности. Первоначальные стрессовые изменения могут быть вызваны расстройством или травмой какого-либо органа, повышенной нагрузкой на сферу личности (например, информационной перегрузкой), потерей или изменением личностно значимой связи, значимого социального качества. Затем происходит несколько реакций, возникают различные последствия.

Самый важный этап – это процесс адаптации. В нем может доминировать одно из трех направлений:

- а) противодействие;
- б) адаптация;

в) снятие стрессовых воздействий.

Направленность адаптивной деятельности определяется, во-первых, характером стрессового воздействия, особенностями ситуации, а во-вторых, особенностями личности, резервами организма. Адаптация к стрессовой ситуации зависит не только от мотивов и целей, черт личности, психологического состояния, но и от типа действующего стрессового фактора, его силы, ситуации, в которой человек заперт. У человека есть возможность выбора реакции, деятельности и поведения, но степень свободы выбора ограничена особенностями стрессовой ситуации [10].

Таким образом, социальный работник нуждается в хороших навыках копинга, которые помогают преодолевать самые трудные жизненные ситуации и выдерживать самые трудные жизненные испытания. Он может развивать эти навыки самостоятельно и совершенствовать их с помощью различных упражнений. Все же следует заметить, что эта проблема исходит не только от него, но прежде всего от организации, в которой он работает. Весь коллектив должен постоянно заботиться о том, как своевременно и качественно подготовиться к стрессовому событию и смягчить его негативное воздействие как на организм, так и на возможность ухудшения эффективности его работы.

На уровне социального учреждения, в котором работает специалист по социальной работе, ему должны быть переданы и им получены следующие знания:

1. Информация о возможности возникновения таких ситуаций.
2. Как предотвратить определенные риски для жизни, чтобы не возникла ожидаемая критическая ситуация, или как их смягчить.
3. Что не стоит делать поспешных выводов, принимать решения в спешке, в состоянии нервозности или истерики до начала ожидаемых событий; пытаться делать поспешные выводы накануне самого мероприятия, основываясь на своих предположениях.
4. Что сотрудник может решить большинство стрессовых ситуаций самостоятельно, не прибегая к помощи специалистов.
5. Что важно иметь достаточно энергии и силы воли для решения сложных ситуаций – это одно из главных условий активной стрессоустойчивости. По возможности не следует впадать в панику, впадать в беспомощность, не сдаваться и не подчиниться событиям. Напротив, приложить усилия, чтобы активно вмешаться в стрессовую ситуацию.
6. Сотрудник должен понимать и принимать, что серьезные изменения, даже негативные, являются неотъемлемой частью жизни.
7. Сотрудник должен помнить, что со стрессовыми ситуациями быстрее и лучше справляются те, кто умеет использовать методы релаксации. Это самый надежный способ подготовиться к борьбе с ними.
8. Что активный образ жизни помогает создать в организме защитный механизм от стресса, тем самым улучшая деятельность адаптивных организмов. Кроме того, создаются благоприятные условия для развития способности контролировать свое поведение, реакции и самоконтроль от стресса.
9. Чтобы смягчить негативные последствия стрессовой ситуации, необходимы надежные системы эмоционального сдерживания, которые помогут социальному работнику обрести уверенность и поддержать себя эмоционально и морально.

Список литературы

1. **Кузнецова, Г. Д.** Формирование профессиональной деятельности и личности социального работника: Дисс. ... канд. пед. наук / Г. Д. Кузнецова; ВАК РФ 13.00.08. – Теория и методика профессионального образования. – Москва, 1996. – 150 с.
2. **Зильберман, П. Б.** Эмоциональная устойчивость оператора [Текст] : Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата психологических наук. (21.960) / АПН СССР. Науч.– исслед. ин–т общей и пед. психологии. – Москва : [б. и.], 1970. – 15 с. : ил. Шифр хранения: FB Др 208/1063 FB Др 208/1064
3. **Субботин, С. В.** Устойчивость к психическому стрессу как характеристики метаиндивидуальности учителя: Дис.... канд. психол. наук / С.В. Субботин. – Пермь, 1992. – 159 с.
4. **Selye, Hans.** Stress without distress / Hans Selye. – Montreal, 1977. – 58 p.
5. **Киреева, М. В.** Стрессоустойчивость как компонент культуры человекоориентированных профессий / М. В. Киреева // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – 2011. – № 8 (113), Т.11. – С. 1– 6.
6. **Арутюнян, А. А.** Стрессоустойчивость как профессиональная компетенция работника социальной службы / А. А. Арутюнян. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 15.1 (119.1). – С. 56– 60. – URL: <https://moluch.ru/archive/119/33099/> (дата обращения: 18.09.2022).
7. **Зеер, Э. Ф.** Психология профессиональных деструкций : учеб. пособие для вузов [Текст] / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. – М. : Академический Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2005. – 240 с.
8. **Лазарус, Р.** Теория стресса и психофизиологические исследования [Текст]// Эмоциональный стресс / Лазарус Р. ; под ред. Л. Леви. – Санкт– Петербург: Медицина, 2010. – 204 с.
9. **Frydenberg, E.** Adolescent Coping Scale: Manual / E. Frydenberg, R. Lewis // ACER Press. Melbourne, 1993. – P. 15– 20.
10. **Газиева, М.З.** Современные подходы к проблеме исследования стресса и стрессоустойчивости [Текст] / М.З. Газиева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 3(70). – С.348– 350.

Cherkashin O. A.

Stress and stress tolerance in the activities of social workers

The article reveals the causes, the main stages of stress development, factors, aspects and ways to overcome stressful situations in the activities of a social worker. The author emphasizes that the specifics of social work are associated with stressful factors, which requires understanding and awareness of methods to overcome this phenomenon. Examines the types of stressful states, personal, role and organizational stress factors in social work, means of combating negative manifestations of stress.

Key words: stress; social worker; stress tolerance; stress factors; coping strategies.

Чернопятов Александр Михайлович,
доктор экономических наук МОАН,
профессор Российской академии естествознания,
Почетный доктор наук,
Заслуженный работник науки и образования РАН,
БУ ПО «Советский политехнический колледж», г. Советский.
westproduct@mail.ru.

Анализ форм собственности по секторам в Российской Федерации

В статье исследуется численность предприятий и их удельный вес по формам собственности в различных отраслях Российской Федерации. Автор показывает сравнительную динамику изменений в данной области по годам. Дается оценка существующей обстановке и проводится объективная оценка с применением различных статистических данных.

Ключевые слова: *формы собственности, государственный и частный секторы, статистические данные, экономика, государственно-частное партнерство.*

На протяжении многих лет постоянно ведутся дискуссии по доминированию государственной собственности в России и написано много трудов, изучающих участие государственного сектора в экономике страны. По разным данным проходит информация о том, что в России до 70% относится к государственному сектору. Поставленная задача в этой статье - изучить статистические данные по годам и дать сравнительную характеристику по формам собственности.

По состоянию на 2020 год, формально государственный сектор по-прежнему остается в топливно-энергетическом и оборонном комплексах, медицинской и микробиологической промышленности, в сфере транспорта и связи, но полностью отсутствует в угольной отрасли. Наименьшее распространение частная форма собственности получила в отраслях естественных монополий – железнодорожном транспорте и электроэнергетике. Эти отрасли почти во всех странах служат традиционной нишей для государственного предпринимательства или государственно-частного партнерства, можно утверждать, что Россия шла и идет в общем русле развития мировой экономики [1, 2].

Здесь необходимо уточнить, что данный тезис носит общий характер, и его необходимо будет уточнять. Во-первых, в последнее время ослабляются позиции государства в традиционных сегментах. Во-вторых, истинные различия в строении отечественного государственного сектора просматриваются при сравнении более детализированных отраслевых структур [3].

Наиболее болезненным сегментом российского государственного сектора с полным основанием можно считать его промышленную часть, то акцентируем внимание именно на ней, при этом сведения о государственном секторе не очень точны и не полны, так как постоянно меняется обстановка, но позволяют показать общую картину (табл. 1 и 2).

Таблица 1. Относительные масштабы государственного сектора России- 2005г. (в %) [6]

Отрасль промышленности	Доля в общем объеме выпуска	Доля в общей численности работников	Доля балансовой стоимости основных фондов	Интегральная доля государственного сектора
Вся промышленность, в том числе	10,1	14,9	11,9	12,3
Топливная	3,9	13,6	4,8	8,9
Машиностроение и металлообработка	20,9	21,7	20,6	21,1
Черная металлургия	2,6	5,7	3,9	4,1
Цветная металлургия	15,6	16,7	27,2	19,8
Электроэнергетика	9,3	10,4	7,1	8,9
Химическая и нефтехимическая	8,0	14,5	13,5	12,0
Лесная, деревообрабатывающая и целлюлозно-бумажная	5,2	10,5	9,5	8,4
Производство строительных материалов	4,3	5,9	6,5	5,6
Стекольная и фарфоро-бумажная	1,7	4,4	7,4	4,5
Легкая	4,9	6,2	5,6	5,6
Пищевая	6,6	9,3	12,4	9,4
Микробиологическая	40,1	41,5	49,2	43,6
Мукомольно-крупяная и комбикормовая	12,3	17,8	18,1	16,1
Медицинская	15,8	18,3	23,3	19,1
Полиграфическая	52,5	47,9	59,4	53,3

Источник: Составлено и рассчитано по: Российский статистический ежегодник. 2005: Стат.сб./Росстат. М., 2005.

В следующей таблице 2 представляем статистические данные по доле государственного сектора в 2015 году.

Таблица 2. Относительные масштабы государственного сектора России с учетом муниципального - 2015г. (в %) [12]

Отрасли промышленности	Доля в общем объеме выпуска	Доля в общей численности работников	Доля балансовой стоимости основных фондов	Интегральная доля государственного сектора
Вся промышленность	3,71	27,13	18,0	16,28

Как видно из табличных данных, государственный сектор во всех отраслях представлен в небольших объемах, но есть налицо рост по всем показателям кроме доли в общем объеме выпуска продукции, по сравнению с 2005 годом. Хотя по разным данным, уже к 2010г. доля государственного сектора достигла более 75%. Интересный момент, откуда взялась такая цифра? Не будем много цитировать, а приведем лишь один пример из официального источника Правительства РФ. «Так, по некоторым экспертным оценкам, в последнее десятилетие роль госсектора в российской экономике усиливается, а вклад госкомпаний и государства как субъекта бюджетных расходов в ВВП России в 2015 г. достигает 70 % против 35 % в 2005 году» [4]. В статье «Государева доля»[5], признают, что государственные компании и государство контролируют 70% российской экономики. В данном случае, наша противоположная точка зрения гласит о другом. Государственное участие в целом в экономике страны минимальное (табл. 3 и 4).

Таблица 3. Основные фонды по формам собственности (на конец года; по полной учетной стоимости) [7]

Годы	Млн. руб. (1990 г. – млрд. руб.)			В процентах к итогу		
	все основные фонды	в том числе по формам собственности		все основные фонды	в том числе по формам собственности	
		государственная	негосударственная		государственная	негосударственная
1990	1927	1754	173	100	91	9
2000	17464172	4366043	13098729	100	25	75
2010	93185612	17705266	75480346	100	19	81
2011	108001247	19440224	88561023	100	18	82
2012	121268908	21828403	99440505	100	18	82
2013	133521531	24033876	109487655	100	18	82
2014	147429656	26537338	120892318	100	18	82
2015	160725261	28930547	131794714	100	18	82
2020	362191650	56585631	303606019	100	16	84

Как видим из данных представленных в таблице, соотношение основных фондов к негосударственным, ушло с уровня 1990г. в объеме 91% к 2020г. к 16%. Картина явно не в пользу государственного сектора и основные фонды, принадлежащие государству составляют всего 16%.

В таблице 4 приводим данные Росстата по числу организаций по формам собственности.

Таблица 4. Число организаций из них по формам собственности за период 2015-2020гг. (на конец года) [7,8]

	Число организаций		Из них по формам собственности		
	тысяч	в процентах к итогу	государственная и муниципальная	частная	смешанная
2015г.					
Всего, тыс.	4732,1	100	322,7	4377,8	31,6
Всего, в процентах к итогу	4732,1	100	6,82	92,51	0,67
2020г.					
Всего, тыс.	3517,0	100	274,0	2975	287,0
Всего, в процентах к итогу	3517,0	100	7,8	84,6	8,1

В общем срезе представляем статистические данные в табл. 5.

Таблица 5. Распределение предприятий и организаций по формам собственности (на конец года) [8, 12]

Годы	Тыс. предприятий и организаций							
	2000	2005	2010	2011	2013	2014	2015	2020
Число предприятий и организаций всего в т.ч. по формам собственности:	3346,5	4767,3	4823,3	4866,6	4843,4	4886,0	5043,6	3517,0
государственная	150,8	160,4	119,4	115,5	116,1	113,7	110,7	93,0
муниципальные	216,6	252,1	246,4	239,5	225,3	218,9	212,0	181,0
частная	2509,6	3837,6	4103,6	4164,6	4159,5	4212,2	4377,8	2975,0
собственность общественных и религиозных организаций (объединений)	223,0	252,5	157,0	149,6	144,9	144,4	145,4	131,0
прочие формы собственности, включая смешанную российскую, собственность государственных корпораций, иностранную, совместную российскую и иностранную	246,5	264,7	196,8	197,4	197,6	196,7	197,7	137,0

Частный сектор в отличие от государственного старается не показывать полностью свои доходы, есть предприятия, которые подают только декларации, но не выполняют работ. Большая доля теневого сектора в частном секторе существенно влияет на объем ВВП страны, который в случае выхода из тени частного сектора может увеличиться более чем на 15%. Одной из слабостей правительства состоит в том, что государство напрямую лишило себя основного рычага управления и модернизации национальной промышленности. Здесь необходимы особые институциональные подходы, один из них – это жесткие гарантии на частную собственность, что даст возможность частному капиталу инвестировать в экономику своих предприятий.

Практически во всех странах государственный сектор представляет собой неоднородное производственное образование [9]. Анализ опыта зарубежных стран показывает, что унифицированных подходов применительно к государственному сектору экономики нет. В одних странах он очень большой (Греция, Италия, Франция, Швеция), в других – почти отсутствует (Япония, Люксембург) или полностью отсутствует – (Гонконг), где-то сконцентрирован на небольших участках (Голландия). В некоторых странах он высокоэффективен (Швеция, Франция), в других – менее эффективен (США, Бельгия). Доля в США прямого государственного производства находится в пределах 12% национального выпуска – это один из минимальных среди аналогичных показателей развитых стран мира [10].

В настоящее время выделяются три модели государственного сектора: западноевропейская (Франция, Португалия и ряд других стран, причем в связи с кризисом Португалия в 2010г. находится на стадии дефолта), североамериканская (США и Канада) и азиатская (Япония и Южная Корея) [11]. Для западноевропейской модели в основном характерен довольно большой по объему высокоэффективный щедро финансируемый государственный сектор, имеющий весьма разнообразную, отраслевую структуру; для североамериканской – специализирующийся, главным образом на чисто государственных функциях, обороне и социальной инфраструктуре исходя из системы экономного финансирования.

Обеим моделям присуща четкая грань между частным бизнесом и государством. Для азиатской же модели эта грань размыта, переплетение интересов государства и бизнеса идет через представителей во властных и корпоративных структурах. Существует формально небольшой государственный сектор, которому государство оказывает ощутимую финансовую помощь.

Таким образом, в условиях инновационности и модернизации изменение макроэкономических показателей, отражающих особенности отраслевой организации экономики, не отражает в полной мере происходящих изменений. В результате проведения сравнительного анализа мы можем констатировать, что доля государственного сектора в России не превышает 16%, основной движущей силой является частный и смешанный сектор. Государство играет большую роль в государственно-частном партнерстве, а также участвует в роли акционера или учредителя тех или иных предприятий.

Список литературы

1. **Чернопятов, А. М., Глухова, В. А., Гартенко, К. А.** Государственный сектор в экономике Российской Федерации в современных условиях / В сборнике: Актуальные вопросы теории и практики управления. Сборник научных статей / Под общей редакцией А. М. Чернопятова - 2018. - С.187-193.
2. **Чернопятов, А. М., Ахметов, Л. А., Джураев, Д. М.** Государственный сектор в экономике Российской Федерации / Фундаментальные исследования. – 2018. – № 4. – С.138–145.
3. **Peculiarities of state property in the economy of Russia / Chernopiatov A. M., Akhmetov L. A., Djuraev D. M.** / Regional and Sectoral Economic Studies. – 2018. – Т. 18. – № 2. – С. 43–52.
4. **Государственное участие в российской экономике: госкомпании, закупки, приватизация** [Электронный ресурс] // Бюллетень о развитии конкуренции: Аналитический центр при Правительстве Российской Федерации. – 2016 (март). – №13. – URL:<http://ac.gov.ru/files/publication/a/8449>.
5. **Государева доля** // Ведомости: макроэкономика и бюджет. – № 4171 от 20.09.2016.
6. **Российский статистический ежегодник: стат.сб.** / Росстат. – 2005. Российский статистический ежегодник : стат.сб. / Росстат. - 2016. - 2016. – 725 с
7. **Российский статистический ежегодник: стат.сб.** / Росстат. - 2021. – 692 с.
8. **Микова, О. А., Чернопятов, А. М.** Меры стимулирования привлечения частных инвестиций в коммунальную сферу с использованием механизмов ГЧП / Социальная работа: современные проблемы и технологии. –2020. –№1. –С.144-148.
9. **Analysis of state property in the russian federation / Chernopiatov A. M., Makushenko L. V., Popova V. V., Korepanova A. A.** Religación. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades. – 2019. – Т. 4. – № S18. – С. 27-34.
10. **Национальная промышленная политика конкурентоспособности: опыт Запада – в интересах России.** – М. : ИМЭМО РАН. 2002.
11. **Россия в цифрах** : Крат. стат. сб. / Росстат – М., 2016 – 543 с.

Chernopyatov A. M.

Analysis of forms of ownership by sector in the russian federation

The article examines the number of enterprises by form of ownership in various sectors of the Russian Federation. The author shows the comparative dynamics of changes in this area over the years. An assessment of the existing situation is given and an objective assessment is given using various statistical data.

Key words: *forms of ownership, public and private sectors, statistical data, economy, public-private partnership.*

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ В XXI ВЕКЕ

УДК: [378.016:2:17] –048.42

Алехина Галина Викторовна,
старший преподаватель
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск, ЛНР
gvalehina2008@rambler.ru

К вопросу об организации преподавания курса «Основы мировых религиозных культур и светской этики» в вузе

В статье рассматриваются вопросы интеграции содержания религиозных нравственных установок и идей светской этики в процессе преподавания дисциплины «Основы мировых религиозных культур и светской этики». Проанализирована взаимосвязь светской и религиозной культуры в образовательном пространстве, определена специфика преподавания дисциплины, с учетом имеющейся практики автора статьи.

Ключевые слова: *религия, этические ценности, духовная культура, золотое правило нравственности, высшая школа, социогуманитарные дисциплины.*

Нет лучшего богатства, чем мудрость;
нет страшнее нищеты, чем невежество;
нет лучшего наследия, чем воспитанность
и лучшей защиты, чем совесть.

Али ибн Абу Талиб

Этические ценности относятся к категории высших ценностей, побуждающих человека к осуществлению правильного выбора между добром и злом. Они образуют в сознании человека своеобразную пирамиду ценностей: одни являются умозрительными ценностями (ценностями убеждения), другие практическими, воплощенными в конкретные действия или поступки (ценности поведения). Поведенческие регуляторы, которые базируются на системе общепризнанных нравственных ценностей, встречаются в каждой религии и считаются обязательными для всех. Иными словами, всякая религия есть стройная нравственная система, предлагающая нормы, ценности и образцы поведения в обществе как абсолютные, неизменные, независящие от пространственно-временных рамок человеческого бытия. Религиозная этика реализуется через формирование духовной жизни общества и отдельного человека, утверждая приоритет духовности над социальными, эстетическими и иными ценностными ориентациями и регуляторами.

Одной из главных характеристик кризиса морально-нравственных ценностей современного социума является то, что в нем не упраздняются представления о морально должном, а изменяются возможности для его реализации. Современная молодежь, лишенная полноценной исторической традиции в отношении к религии, сформированной в мировой духовной научной мысли, нуждается в образовательном процессе в области религиоведения, этики, культурологии. Существует тесная, неразрывная взаимосвязь и «нуждаемость» друг в друге этих социогуманитарных дисциплин, и логично, что учеными-педагогами была предложена концепция их интеграции, а именно, внедрение дисциплины «Основы мировых религиозных культур и светской этики» в учебно-образовательный процесс высшей школы.

Вопросы интеграции идей религиозных культур и светской этики исследовали Р. Апресян, В. Борисов, А. Гусейнов, Ю. Петрунин и др. Взаимосвязь светской и религиозной педагогической культуры в образовательном пространстве рассматривали Е. Белозерцев, Т. Беднова, В. Беляева, А. Корзинкин, А. Кудряшова, Л. Метлик, игумен Г. Шестун и др. Роль социогуманитарных дисциплин в духовном, интеллектуальном, профессиональном становлении личности изучали В. Алфимов, М. Бахтин, И. Бестужев-Лада, В. Библер, Е. Бондаревская, Л. Буева, Л. Выготский, В. Лекторский, М. Мамардашвили и др.

Изучая мировой опыт по данному вопросу, следует отметить, что в системе образования многих стран Западной Европы, США в той или иной мере присутствуют предметы, изучающие религиозную культуру. В этих странах данная традиция сложилась исторически, эволюционно. В России с 1990-х годов практиковалось изучение предметов, связанных с вопросами религиозных культур, выбор предмета осуществлялся на добровольной (факультативной) основе, что в первую очередь было вызвано идейным вакуумом, сложившимся после распада коммунистической системы. В стране появилось много партий, идеологий, мировоззренческих позиций, в которых молодому поколению сложно было разобраться. Требовались ориентиры – их стали искать в досоветском прошлом, когда важное место отводилось религии. Знания о религиозных культурах способствовали расширению кругозора, воспитанию толерантности, знакомству с основными нормами светской и религиозной морали, пониманию значения веры, нравственности, религии в жизни человека и общества. Современный курс «Основы религиозных культур и светской этики» был введен в образовательный процесс Российской Федерации с 1 сентября 2012 года [1].

В Законе об образовании Луганской Народной Республики подчеркивается важность создания условий для самоопределения и социализации молодого поколения «на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [4]. Для реализации поставленной задачи в учебный процесс высшей школы ЛНР был введен курс «Основы мировых религиозных культур и светской этики».

Цель курса – научить студента, как будущего учителя школы, осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций разных народов, а также к диалогу с представителями различных культур и мировоззрений. Задачами же преподавания данного курса являются: знакомство студентов педвузов с основами христианской, мусульманской,

буддистской, иудейской и др. культур, основами мировых религиозных культур и светской этики; развитие представлений о значении нравственных норм и ценностей для достойной жизни личности, семьи, общества; обобщение знаний, понятий и представлений о духовной культуре и морали, развитие ценностно-смысловых мировоззренческих установок, обеспечивающих целостное восприятие истории и культуры при изучении гуманитарных предметов; развитие способностей к общению в полиэтнической и многоконфессиональной среде на основе взаимного уважения и диалога во имя общественного мира и согласия.

Спецификой преподавания дисциплины «Основы мировых религиозных культур и светской этики» является ориентация содержания на учебно-воспитательные задачи, обеспечивающие не только накопление студентами рациональных знаний о религии, но и приобщение их к духовным ценностям мировых религиозных культур, а также исследование влияния религиозных моральных установок на становление светской этики.

Изучив рабочие программы некоторых российских вузов, считаем целесообразным предложить свою разработку. Имея опыт преподавания религиоведения и этики, мы подготовили рабочую программу дисциплины «Основы мировых религиозных культур и светской этики» для студентов педагогических специальностей, с учетом имеющейся практики. Нами предлагаются следующие темы для изучения:

1. «Основы мировых религиозных культур и светской этики» как учебная дисциплина: цели, задачи, основные понятия (2 часа).
2. Этико-смысловые системы мировых религий (2 часа).
3. Конфуцианство как этика и общественно-политическая идеология (2 часа).
4. Смысл существования, ценности и этика индуизма (2 часа).
5. Философско-мировоззренческие принципы буддизма (2 часа).
6. Иудаизм как религиозное, национальное и этическое мировоззрение (2 часа).
7. Актуальность христианских этических принципов в современном мире (2 часа).
8. Мусульманская доктрина нравственности (2 часа).

Мы считаем целесообразно говорить со студентами не только о мировых религиозных культурах, но и о вероучениях, предвосхищающих их, т. е. о платформах на которых зиждятся мировые религии. В каждой культуре имеется система общепризнанных нравственных регуляторов, которые по традиции считаются обязательными для всех. Такие регуляторы являются нормами морали и ориентированы на моральные ценности. Моральные ценности или принципы морали – во-первых, предельно широкие требования к поведению личности, поддерживаемые мнением социальной группы или общества в целом, и во-вторых, – исходные положения, на основе которых строится вся мораль, всё моральное поведение человека. Античные мудрецы главными нравственными ценностями считали благоразумие, доброжелательность, мужество, справедливость. В иудаизме, христианстве, исламе высшие нравственные ценности связываются с верой в Бога и ревностном почитании его. Мораль, которую проповедуют все три религии и которая содержится в Торе, Евангелии и Коране, не имеет принципиальных расхождений. Однако, кроме этических воззрений, каждая из религий содержит свое

видение Бога, свой особенный культ, то есть способ поклонения Всевышнему, свои догматы – правила поклонения, свой ритуал – особенности отправления церковных обрядов.

В качестве нравственных ценностей у всех народов почитаются честность, верность, уважение к старшим, трудолюбие, патриотизм. Эти ценности, представляемые в их безупречном, абсолютно полном и совершенном выражении, выступают как этические идеалы.

В Ветхом Завете перечисляются 10 таких норм – «заповедей Божьих», записанных на скрижалях, которые были даны Богом пророку Моисею, когда он поднялся на Синайскую гору. Первые четыре заповеди касаются отношения человека и Бога, следующие 6 заповедей касаются этики взаимоотношений человека и человека: «Почитай отца своего и мать свою и продлятся дни твои на земле»; «Не убий»; «Не прелюбодействуй»; «Не укради»; «Не произноси ложного свидетельства на ближнего своего»; «...Не пожелай того, что есть у ближнего твоего» (Исход 34: 28; Второзаконие 4: 13) [2, с. 88–89].

Нормами истинно христианского поведения являются заповеди, которые указал Иисус Христос в Нагорной проповеди: «Не противься злому»; «Прозящему у тебя дай и от хотящего занять у тебя не отвращайся»; «Любите врагов ваших, благословляйте проклинающих вас, благотворите ненавидящим вас и молитесь за обижающих вас и гонящих вас», «И какою мерою вы мерите, такою и вам будут мерить» и др. Иисус провозглашал: «...И во всем как хотите, чтобы с вами поступали люди, так и вы поступайте с ними» (Матф. 7: 12) [2, с. 10].

Это основополагающее нравственное требование известно как «золотое правило нравственности». Термин «золотое правило нравственности» возник в конце XVIII в., однако первые упоминания относятся к середине I тысячелетия до н.э. Это правило встречается в «Махабхарате», в изречениях Будды, в поучениях древнегреческих философов. В индуизме главной заповедью является «ахимса» – непричинение вреда ничему сущему. В Коране (Сура 4, аят 122) провозглашается: «Кто делает зло, будет тому воздано тем же» [5, с. 270]. Конфуций на вопрос ученика, можно ли всю жизнь руководствоваться одним словом, ответил, что слово – это взаимность, поэтому не делай другим того, чего не желаешь себе. Моральные качества, по Конфуцию, составляют 5 взаимосвязанных начал, или постоянств: гуманность, человеколюбие; искренность, прямота, доверие; долг, справедливость; ритуал, этикет; ум, знание. Основа человеколюбия – «жень» – «почтительность к родителям и уважительность к старшим братьям», «забота о людях» [3, с. 47].

Исследование проблемы этики раскрывает сущность человека не только как созидателя нравственных ценностей, но и как их разрушителя. Иногда мы слышим, что морально-нравственные ценности разрушены. Логично задаться вопросом: кем разрушены эти ценности? Кант ввел в этику понятие категорического императива – безусловного общеобязательного формального правила поведения всех людей. Категорический императив требует поступать всегда в соответствии с принципом, который в любое время мог бы стать всеобщим нравственным законом. В результате освоения данного курса студентами усваиваются следующие смыслы: каждая религиозная культура имеет собственный контекст и свою логику, ни одна культура не может быть лучше другой, поскольку обладает значимым для развития человечества ценностным содержанием.

Таким образом, в процессе изучения курса «Основы мировых религиозных культур и светской этики», личность студента погружается в культурное пространство, что способствует пониманию целостной гуманитарной и естественнонаучной картины мира. Объективно эти процессы не ограничены рамками университетских аудиторий, но базовые знания об окружающем человека социальном мире, механизмах культуры, системе верований, норм и ценностей, которые регулируют жизнь общества, составляют предмет дисциплины «Основы мировых религиозных культур и светской этики», способствуют осмыслению человеком своего места в культуре, что придает личности внутреннюю устойчивость, помогает в выборе ценностных ориентиров, облегчает процессы межличностного взаимодействия. Это дает возможность студенту самостоятельно оценивать социальные и природные явления и процессы, а также овладевать способами работы с огромным объемом информации. Бесспорно, процесс присвоения знаний не является спонтанным, он требует осознанных усилий специально организованной деятельности преподавателя и студента.

Список литературы

1. Башелханов, А. Ю. Предмет «Основы религиозных культур и светской этики» в российских школах [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL :<http://www.iro38.ru/o-jornal.html>.
2. Библия. – М. : Российское библейское общество. 2017. – 1233 с.
3. Гусейнов, А. А., Апресян, Р. Г. Этика / А.А. Гусейнов, Р.Г. Апресян. – М. : «Гардарики», 2000. – 475 с.
4. Закон об образовании ЛНР [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL :<https://minobr.su/docs/laws/27-zakon-ob-obrazovanii.html>.
5. Коран / Перевод смыслов и комментарии : Эльмир Кулиев. – 11-е изд. – М. : «ЭКМО», 2020. – 816 с.

Alekhina G. V.

On the issue of organizing the teaching of the course «Fundamentals of World Religious Cultures and Secular Ethics» at the university

The article deals with the integration of the content of religious moral attitudes and ideas of secular ethics in the process of teaching the discipline "Fundamentals of World Religious Cultures and Secular Ethics". The relationship between secular and religious culture in the educational space is analyzed, the specifics of teaching the discipline are determined, taking into account the existing practice of the author of the article.

Key words: *religion, ethical values, spiritual culture, the golden rule of morality, higher education, socio-humanitarian disciplines.*

Бавыка Татьяна Васильевна,
старший преподаватель,
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск, ЛНР
tanya.bavyka@mail.ru

Специфика практико-ориентированного подхода в подготовке будущего учителя музыки

В статье рассматриваются сущность практико-ориентированного подхода в подготовке будущих учителей музыки. Автором проанализированы направления практико-ориентированного подхода, которые должны быть реализованы для формирования студентов как высококвалифицированных профессионалов. Выделены основные направления практико-ориентированного подхода в вокальной подготовке будущего учителя музыки в системе высшего образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, будущий учитель музыки, практико-ориентированный подход, практика, компетенции.

Современные требования к качеству образования определили направления его развития на всех уровнях, изменили отношение к профессиональной подготовке будущего учителя музыки, в котором особое внимание уделяется развивающейся личности.

В отечественной системе профессиональной подготовки в высшей школе возникла необходимость в качественно иной подготовке педагога, позволяющей сочетать фундаментальность профессиональных базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным исследовательским подходом к разрешению конкретных педагогических проблем, необходимость формирования личности творческой, ответственной, стрессоустойчивой, способной предпринимать конструктивные и компетентные действия в различных видах жизнедеятельности.

В связи с этим обозначилось стремление актуализировать практическую деятельность студентов, которая в итоге фокусирует профессиональные компетенции специалиста, перейти от технологии передачи знаний к технологии обучения с приобретением опыта, в основе которой лежит практико-ориентированный подход к подготовке будущего специалиста.

Современному учителю музыки необходимо быть готовым к сочетанию исполнительского и педагогического аспектов в вокальной работе со школьниками, к музыкально-просветительской деятельности. Вокальное обучение учителя музыки в системе высшего образования должно сочетать как практические навыки пения, так и теоретические знания в области вокальной методики, техническую и художественно-исполнительскую направленность занятий.

Поэтому приоритетным в системе высшего образования становится создание для будущего учителя музыки таких условий, которые способствовали бы формированию у него компетентностей, существенных для личного и общественного успеха.

Принципы, формы и методы профессионального обучения будущего учителя музыки в системе высшего образования должны соответствовать практической ориентации образования на дальнейшую деятельность выпускников.

Пониманию готовности выпускника к профессиональной деятельности обобщенным результатом профессионального образования посвящен ряд исследований А. А. Андреева, В. П. Байденко, А. А. Вербицкого, А. К. Гребнева, В. В. Жураковского, И. А. Зимней, Н. М. Розиной, Ю. В. Татур и др. Данные ученые утверждают, что учитель должен обладать не только определенной системой знаний, умений и навыков, но и совокупностью профессионально-личностных качеств, которые формируются в активной деятельности.

Ученые-педагоги высшей школы И. В. Адоевцева, Е. И. Банникова, Э. М. Бурвина, В. Л. Живов, Т. А. Колышева, В. Д. Критский, И. А. Медведева, И. Н. Немыкина, В. В. Садохина, Г. Г. Тенюкова, Н. А. Терентьева, О. Г. Щелкалина, Б. Д. Яркин приводят научно обоснованные теоретические и методические положения, способствующие решению вопросов совершенствования подготовки будущих специалистов, занимаются изучением вопросами содержания и методов обучения будущего учителя музыки в условиях музыкально-педагогического факультета, анализируют особенности формирования профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых учителю музыки.

Однако в научно-педагогической литературе отдается предпочтение решению проблем дирижерско-хоровой подготовки студентов. Этим вопросам посвящены работы И. Ю. Горской, Л. Г. Лезиной, М. И. Тукмачевой, Т. В. Хусановой и др.

Современный учитель музыки призван быть не только дирижером-хормейстером, но и организатором вокального обучения школьников. Пение оказывает глубокое эмоционально-чувственное и духовное воздействие как на слушателей, так и на самого поющего. В процессе певческой деятельности у детей развивается музыкально-слуховая сфера, формируется дыхательная система, развивается артикуляционный аппарат. Таким образом, в перспективе певческая деятельность укрепляет здоровье и педагога, и детей, развивает их духовно.

В вокальном исполнительстве соединяются основные виды человеческой деятельности: познавательная (которая, по Ю. Лотману, связана с игровой), компенсаторная, ценностно-ориентационная, преобразовательная, коммуникативная и др.

Характерные особенности различных видов деятельности проявляются под особым углом и выступают общими признаками как для вокального исполнительства, так и для других видов духовно-практической деятельности человека.

Таким образом, учитель музыки выступает конструктором и собственной вокальной деятельности и вокальных действий ученика в процессе их взаимодействия.

В итоге, можно отметить противоречие, образованное запросами школьного учебно-воспитательного процесса в использовании вокальной компетентности учителя музыки в развитии базовых вокальных навыков школьников в контексте их общекультурного развития и отсутствием развитых научно-обоснованных положений о путях реализации данных запросов.

Соответственно выявленной проблеме была сформулирована цель статьи – выявление специфики практико-ориентированного подхода в вокальной подготовке будущего учителя музыки.

Под практико-ориентированным обучением ученые понимают освоение студентами образовательной программы в условиях, приближенных к профессиональным, реальным условиям, формирование у них необходимых компетенций, с помощью выполнения реальных практических задач в учебное время [1; 2; 3].

Практико-ориентированный подход в подготовке студентов обеспечивает вовлечение последних в работу так, чтобы их активность могла сравниться с активностью преподавателя.

Целью практико-ориентированного обучения учеными называется получение студентами в процессе обучения компетенций в какой-либо области или сферы деятельности общества для применения их на практике.

К задачам практико-ориентированного обучения исследователи относят: формирование у выпускников отличного владения теоретическими и практическими навыками деятельности; расширение сотрудничества работодателей с учебными заведениями для получения студентами опыта работы и дальнейшего трудоустройства; повышение эффективности проходимой студентами в процессе обучения практики.

Для достижения наилучших результатов практико-ориентированный подход должен, по мнению ученых, реализовываться по нескольким направлениям: учебная и производственная, научно-исследовательская практика студентов; волонтерская деятельность студентов; проектная деятельность студентов [3]. Во время практики ставится задача раскрытия умений студентов применять накопленные на протяжении обучения компетенции.

Некоторые исследователи выделяют следующие подходы к практико-ориентированному обучению:

— организация всех видов практик для реального приобретения студентами профессиональных компетенций по соответствующему профилю обучения [4];

— активное введение в обучение практико-ориентированных технологий, позволяющих сформировать у студента качества необходимые для выполнения на должном уровне своих профессиональных обязанностей в будущем;

— создание на базе вуза инновационных форм профессиональной занятости студентов [5].

При этом данные подходы должны быть между собой взаимосвязаны и дополнять друг друга.

Практико-ориентированный подход предполагает такую организацию учебной деятельности будущих учителей музыки, которая нацелена на освоение ими практических навыков будущей профессиональной деятельности, на формирование умений решать конкретные профессиональные задачи и адекватно действовать в условиях реальных жизненных ситуаций.

Мы выделяем в качестве основных направлений практико-ориентированного подхода в вокальной подготовке будущего учителя музыки в системе высшего образования следующие направления:

– сотрудничество с потенциальными работодателями и привлечение к учебному процессу

концертных и творческих площадок образовательных учреждений и учреждений дополнительного образования;

— привлечении студентов к будущим местам работы уже на этапе обучения;

— расширение видов практики и задействование особых ее видов – например, когда студент выступает не только в роли учителя, но и в качестве организатора, лектора-исполнителя или ведущего концерта во внеклассной музыкально-просветительской деятельности в школе; проведения конкурса школьной песни на базе педагогической практики как фрагмента урока по разучиванию произведения с детьми;

— обеспечение межпредметной взаимосвязи посредством выбора тем выпускных квалификационных работ, посвященных проблемам вокального исполнительства либо произведениям из программы по специальности и др.

Конечным результатом использования практико-ориентированного подхода является итоговая модель поведения выпускника, с помощью реализации им профессиональных видов деятельности, формируемых в процессе учебы и после прохождения практик.

Таким образом, сущность практико-ориентированного подхода в подготовке будущего учителя музыки состоит в создании для студентов таких условий, чтобы они могли погрузиться в профессиональную сферу, реализовать себя творчески и проявить свою самостоятельность. Особенность практико-ориентированного подхода заключается в формировании фундаментальной научной базы знаний у студентов параллельно с получением компетенций. Использование практико-ориентированного подхода в обучении необходимо для эффективного формирования грамотных конкурентоспособных профессиональных специалистов. Построение учебного процесса, направленного на формирование у будущих учителей музыки профессиональных компетенций, позволит будущим педагогам успешно решать реальные жизненные задачи в самых разных сферах.

Список литературы

1. **Ваганова, О. И.** Организация контрольно-оценочной деятельности преподавателя вуза в условиях электронного обучения / О. И. Ваганова, Ж. В. Смирнова, А. В. Трутанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56–2. – С. 51–56.
2. **Ваганова, О. И.** Правовая компетентность студентов: сущность, подходы к формированию и оцениванию / О. И. Ваганова, М. Н. Булаева, Д. В. Седых // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58–2. – С. 53–56.
3. **Гладкова, М. Н.** Технология проектного обучения в профессиональном образовании / М. Н. Гладкова, О. И. Ваганова, Ж. В. Смирнова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58–3. – С. 80–83.
4. **Мальцева, С. М.** Интегративно-модульный подход к разработке содержания профессионального образования / С. М. Мальцева, О. И. Ваганова, Е. А. Алешугина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58–3. – С. 172–175.

5. **Смирнова, Ж. В.** Перспективы использования облачных технологий в образовательном процессе вуза / Ж. В. Смирнова, О. И. Ваганова, А. В. Трутанова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 284–286.

Bavyka T. V.

Specifics of the practice-oriented approach in preparing the future music teacher

The article considers the essence of practice-oriented approach in the training of future music teachers. The author analyzes the directions of practice-oriented approach, which should be implemented for the formation of students as highly qualified professionals. The main directions of practical-oriented approach in vocal preparation of the future music teacher in the system of higher education have been allocated.

Keywords: professional education, future music teacher, practice-oriented approach, practice, competence.

УДК: [75.04:27–526.6]–029:9

Бирюков Михаил Юрьевич,
кандидат педагогических наук, доцент
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск,
birukovmu@rambler.ru

Отражение образов православной культуры в изобразительном искусстве (на примере библейской тематики)

Одним из проявлений гуманизации современного общества в процессе преобразования социальной сферы является воспитание духовно богатой личности современной молодежи. В данной статье раскрывается понятие «Библия», рассматриваются исторические основы православной культуры в изобразительном искусстве, кратко исследуются основы христианства и проводится анализ библейских сюжетов в изобразительном искусстве.

Ключевые слова: православная культура, христианство, Библия, библейские сюжеты, изобразительное искусство, иконопись, икона.

Духовное и художественное воспитание является основой любого государства. Согласно статье 87 Закона Луганской Народной Республики от 30.09.2016 №128-П «Об образовании» в основные образовательные программы могут быть включены учебные предметы, курсы, дисциплины (модули), направленные на получение учащимися знаний об основах духовно-нравственной культуры Луганской Народной Республики, о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий), или альтернативные им учебные предметы, курсы, дисциплины (модули) [2].

Библия занимает одно из ведущих мест в истории мирового изобразительного искусства. Священное Писание является источником культурологического, исторического, духовного и нравственного воспитания любого человека. Искусство само по себе предполагает внутреннее общение, поэтому, в процессе ознакомления с ним должны воспитываться такие качества личности как духовность и нравственность.

Целью статьи является изучение исторических основ православной культуры в изобразительном искусстве, раскрытие понятия «Библия», анализ эволюции библейских сюжетов в изобразительном искусстве.

Актуальность проблемы исследования обуславливается тем, что в настоящее время возрастает роль христианства в обществе, главным образом данный процесс отображается в отечественном искусстве, однако, на наш взгляд, его изучению уделяется недостаточно внимания.

Проблемами изучения соприкосновения религии и искусства занимались исследователи: Л. В. Абрамова, Г. К. Вагнер, Д. С. Лихачев, В. Н. Лосский, Н. А. Ростовская, А. К. Флорковская, Н. А. Шендарев, А. Д. Эпштейн.

Исторические истоки Библейского Писания, определяются современными учеными, как период с XII в. до н.э. по начало II в. н.э., оно стало духовным началом христианства, иудаизма, ислама, во многом определивших развитие философии, искусства, литературы, музыки и культуры в целом – как европейской, так и мировой. Мотивы из Священного Писания используются во многих произведениях живописи, графики, скульптуры. Библейской тематике посвящены тысячи картин, фресок, икон, гравюр разных эпох и народов.

Библия (от греч. *biblia*, букв. – книги), сборник разновременных и разнохарактерных сочинений VIII в. до н.э. – II в. н.э. (мифы о сотворении мира, исторические повествования, запись этических норм, любовная лирика, религиозная поэзия и др.). ...лежит в основе богослужения и догматики иудаизма и христианства, состоит из собрания священных текстов христиан, состоящих из Ветхого и Нового заветов [1, с. 138]. Православная энциклопедия под редакцией Патриарха Московского и всея Руси Кирилла дает следующее определение: «...собрание ветхозаветных и новозаветных книг, написанных боговдохновенными авторами, принятое в христианских Церквях в качестве Священного Писания» [4]. Библия состоит из большого количества частей, объединенных в Ветхий Завет и Новый Завет.

В словаре С. И. Ожегова: «завет» – «наставление, совет последователям, потомкам» [3, с. 199]. В Толковом словаре русского языка Д. Н. Ушакова дается похожее определение: «завет» – «наставление, воля, совет, данные последователям или потомкам (преимущ. умершего)» [5, с. 106].

Отношение художников к библейским текстам с течением времени определяется осознанием того, что они имеют дело со священным текстом, толкование которого требует предельной осторожности. В случае нарушения догматики – интерпретация того или иного образа, сюжета, была чревата обвинениями в ереси, поэтому область религиозного искусства, которое находилось под контролем церкви, отличалось консерватизмом.

Первые художественные изображения, связанные с библейской тематикой, появились во II–III вв. н.э. Они украшали стены катакомб – подземных галерей, которые служили кладбищами для ранних христиан и в то же время были местами для тайных встреч; они также появляются на барельефах христианских саркофагов. В тот момент христианство было сравнительно молодой религией и нуждалось в привлечении людей, которым нужно было объяснять основы вероучения, в том числе с помощью визуальных образов, доступных каждому. Следовательно, в раннехристианском искусстве II–III вв., постепенно появляется все больше и больше религиозной тематики. В основном она была заимствована из Ветхого Завета.

В памятниках раннехристианской эпохи проявляется одна важнейшая черта истолкования библейской тематики, которая станет основополагающей для искусства Средневековья и Возрождения, – стремление использовать сложный язык символических образов. Символическому толкованию подвергаются не только явления материального порядка, но и тексты Священного Писания, в которых находится тайный смысл, скрытый от поверхностного взгляда. Чтобы представить эти идеи в наглядной форме, художники прибегли к языку аллегорических значений, предпосылкой понимания, которой было знакомство с текстом Библии.

Ситуация кардинально изменилась после 313 г., когда указом императора Константина христианство было освобождено от гонений, которым оно подвергалось до IV в., и получило равные права с другими религиями. Приток верующих значительно увеличился, и церковь быстро осознала необходимость создания таких образов, которые облегчили бы понимание религиозных догм. Повсюду строятся христианские базилики, стены которых украшают картины с изображением сюжетов из Ветхого и Нового Заветов. Например, базилика Сант-Аполлинаре ин Классе (Равенна, V в.), базилика Максенция-Константина (307–312 гг.) и др.

Символическая тайнопись не исчезает, но вместе с ней появился еще один способ изображения евангельских историй в виде подробного графического повествования в циклах мозаики и фресок со сценами из Священного Писания. Иконы и настенные росписи должны были донести до верующих содержание основных христианских догм, и познакомить их с историей земного существования Христа, Богородицы и святых, с обстоятельствами мученической смерти Спасителя, его воскресения и вознесения.

При небольшом количестве грамотных людей, способных читать церковную литературу, визуальный образ, устная проповедь должны были стать все более актуальными. Постепенно формируется система правил изображения персонажей и событий Священного Писания, на таких картинах это своего рода канон, никаких отклонений от которого не допускалось. При этом происходит строгий отбор самих сюжетов.

Иконопись занимает особое место в общем комплексе живописного искусства. Она, даже, строже западной религиозной живописи, относится к канону, к неукоснительному соблюдению правил, что не способствовало творческим инновациям.

Процесс сложения христианской иконографии со строго определенной системой изображения библейских персонажей и сцен не ограничивался эпохой раннего христианства. О том, как шла работа

по «открытию» всего комплекса библейских сюжетов для средневекового искусства, можно судить на примере развития в ней темы Страстей Господних. Сюжеты, связанные с ней, появляются в искусстве довольно рано, в середине IV в., когда появляются первые изображения сцены омовения рук Пилатом (как знак освобождения от ответственности за происходящее). К ним вскоре добавляются другие эпизоды, рассказывающие о Страстях: Христос перед синедрионом, отречение Петра, несение креста и др., а вместе с ними и те истории, которые рассказывают о Воскресении Христа. Именно они были призваны дать прихожанам христианских церквей надежду на воскресение. На протяжении V–VI вв. добавляя все новые и новые сцены, состоящие из основных «страстных» сюжетов, благодаря чему, и формируется цикл Страстей Христовых, который уже в достаточно развитой форме проявляется в мозаичном убранстве церкви Сант-Аполлинаре Нуово в Равенне (около 520–530 гг.), содержащих изображения 13 сцен.

Однако, искусство того времени, все еще находилось под сильным влиянием античной идеологии с ее культом героев, и поэтому предпочитало не изображать Спасителя в моменты, когда он подвергался унижениям, а также избегало показа мертвого Христа. Первые изображения с акцентом на мучения, появляются в византийской живописи только в начале IX в. Еще более откровенную тему Страстей Господних демонстрирует искусство Позднего Средневековья, представляющее зрелище невыносимых мучений Христа, среди сюжетов которого центральное место занимают сцены распятия. Но, тем не менее, основной причиной переориентации искусства на показ «жестоких» сцен, следует считать изменение самого религиозного сознания той эпохи, которое остро пережило чувство греховности мира и потому с особой силой воспринимало библейский рассказ о страданиях и смерти Христа. Это единственный способ объяснить огромное распространение в позднесредневековом искусстве изображений умершего Спасителя в различных иконографических вариантах. Интерес к показу сцен Страстей Христовых не исчезает в искусстве Возрождения, но в нем главной целью является создание молитвенного образа (в виде иконы или фрески).

Призванное служить посредником между человеком и Богом, искусство изначально было обращено к божественному, нереальному миру и поэтому не должно иметь ничего общего с явлениями, окружающими человека в его повседневной жизни. Это выразилось, в частности, в отказе от изображения реального трехмерного пространства, которое в иконах обычно заменяет абстрактный золотой фон. Совсем иначе представляли свою задачу художники Возрождения. Они стремились показать библейские сюжеты как события, которые происходили в реальности. С этой целью они вводят в свои композиции жанровые и натюрмортные мотивы. Благодаря изобретению правил линейной перспективы художники могут создавать на плоскости иллюзию трехмерного пространства, а в нереальную среду жизни своих героев.

В следующем столетии в борьбе с протестантизмом католической церкви необходимо было установить жесткий контроль над всем, что непосредственно касалось проблем толкования Священного Писания. Церковное искусство теперь должно было распространять в искусстве сцены мученичества, которые служили образцом твердости в вере. Художников побуждали изображать сцены всевозможных «чудес», которые вдохновляли людей на идею всемогущества Бога. Свобода в деятельности художников

теперь была ограничена. Яркими представителями эпохи Возрождения являются следующие художники: Леонардо да Винчи, Микеланджело, Тициан, Рафаэль, Альбрехт Дюрер, Сандро Боттичелли и многие другие.

В искусстве XVIII–XIX вв. в связи с возрастающим интересом художников к жанрово-бытовой тематике, библейские сюжеты постепенно уходят с периферии художественного процесса. Они сохраняют свое значение в глазах академических художников. К выдающимся представителям этого времени относятся такие художники, как: Д. Паннини, Ф. Буше, Х. Рембрандт, П. Караваджо, Н. Пуссен и др.

В искусстве XIX–XX вв. время от времени происходило возвращение к библейской тематике. Это происходило в годы великих потрясений (например, накануне и после Первой мировой войны), когда все общие человеческие проблемы, содержащиеся в Библии, стали остро актуальными. Следует отметить таких великих мастеров того времени, как: М. А. Врубель, Ф. А. Бруни, Ф. Ф. Щедрин, И. П. Мартос, Э. Гебхардт и др.

Сотни тысяч фресок, картин, икон, гравюр и скульптур, созданных великими мастерами прошлого на темы Священного Писания, были, есть и навсегда останутся гордостью всего человечества, а сами библейские сюжеты будут привлекать художников будущих времен снова и снова.

Перспективным считаем дальнейшее использование материалов статьи при преподавании дисциплин «История искусств», «Академическая живопись», «Монументальная живопись» и «Иконопись» у студентов направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», профиль подготовки «Изобразительное искусство» очной формы обучения, а также в системе дополнительного образования.

Список литературы

1. **Большой энциклопедический словарь** / Гл. ред. А.М. Прохоров. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Большая Рос. энцикл. ; СПб. : Норинт, 1997. – 1456 с.
2. **Закон ЛНР «Об образовании»** : от 30.09.2016 № 128-II [Электронный ресурс]. –Режим доступа : <https://minobr.su/docs/laws/27-zakon-ob-obrazovanii.html>, свободный. (Дата обращения: 22.07.2022 г.).
3. **Ожегов, С. И.** Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Российская акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : ИНФОТЕХ, 2009. – 938 с.
4. **Церковно-Научный Центр «Православная энциклопедия»**[Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://sedmitza.ru/>, свободный. (Дата обращения: 17.07.2022 г.).
5. **Ушаков, Д. Н.** Толковый словарь современного русского языка : [100000 слов и словосочетаний] / Д. Н. Ушаков. – М. : Аделант, 2014. – 800 с.

Reflection of images of Orthodox culture in the fine arts (on the example of biblical themes)

One of the manifestations of the humanization of modern society in the process of transforming the social sphere is the upbringing of a spiritually rich personality of modern youth. This article reveals the concept of "Bible", examines the historical foundations of Orthodox culture in the visual arts, briefly examines the foundations of Christianity and analyzes the biblical scenes in the visual arts.

Key words: *Orthodox culture, Christianity, Bible, biblical subjects, fine arts, icon painting, icon.*

УДК 37. 018.43 : 004 : 37. 015. 3

Великохатская Елена Васильевна
старший преподаватель,
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
г. Луганск, ЛНР
elenavel69@mail.ua

Сохранения мотивационной активности студентов в условиях дистанционного обучения

В статье рассматриваются методы сохранения мотивационной активности студентов вуза при он-лайн обучении, анализируются различные способы формирования мотивации к дистанционному обучению, раскрывается роль преподавателя в учебном процессе, организованном с помощью дистанционных технологий.

Ключевые слова: *дистанционное обучение, интернет обучение, мотивация, Moodle, «ARCS».*

XXI век знаменует собой век нано- и компьютерных технологий. В настоящее время к специалисту любого направления предъявляется требование владения знаниями не только в профильной сфере, но и умение ориентироваться, извлекать самое важное и необходимое из огромного информационного потока. Глобализационные процессы и активное внедрение цифровых технологий во все сферы общественной жизни затронули и систему образования. В условиях нынешних реалий многие учебные заведения вынужденно перешли на дистанционное обучение (от англ. E-learning). Актуальность проблемы заключается в том, что для многих преподавателей такая форма работы является совсем новой. Обучающиеся также испытывают трудности дистанционного обучения: слабая самоорганизация, невысокая внутренняя мотивация; отсутствие живого контакта с одногруппниками, непривычная форма подачи материала, не полный контроль знаний со стороны преподавателя и т. п.

Традиционная же модель высшего образования, как правило, включает в себя студентов и преподавателей, встречающихся на аудиторных занятиях в стенах университета.

В условиях интернет обучения, когда отсутствует взаимодействие с глазу на глаз студента и преподавателя, вовлеченность в учебный процесс постепенно снижается. Учащимся становится сложнее сосредоточиться на усвоении программы и сдаче экзаменов, что повышает риск прерывания обучения. Утрата мотивации студентами – одна из основных проблем дистанционного образования. От уровня вовлеченности обучающихся напрямую зависит успешность прохождения электронных курсов.

Цель статьи – раскрыть методы сохранения мотивационной активности студентов, что является наиболее сложной частью получения знаний дистанционно в системе высшего образования.

В настоящее время университетом для дистанционного образования используется обучающая платформа Moodle. Данная система позволяет студентам получать полное содержание курсов дисциплин, находящихся на этой платформе.

При онлайн-обучении студентов по профилю подготовки «Дополнительное образование детей и взрослых» возникает ряд трудностей, т.к. большую часть изучаемых дисциплин составляют лабораторные и практические занятия, направленные на отработку навыков и умений обучающихся при непосредственном контроле преподавателя. При этом отработку навыков необходимо довести до положительного результата, настроить студента на дальнейший творческий процесс. В этом случае подача учебного материала и организация деятельности (методы, приемы, формы) играют важную роль в поддержании мотивации обучающихся. Поскольку форма дистанционного обучения не предполагает личное присутствие преподавателя, то не стоит делать акцент на подаче материала. «В этих условиях на первый план в системе дистанционного обучения выходит педагогическая и содержательная организация процесса. Это не только отбор содержания для усвоения, но и структурная организация учебного материала» [1].

Чаще всего большинство людей используют компьютер для общения в социальных сетях, для просмотра фильмов, для игр и т.п. Данные сайты имеют яркий и привлекательный вид, различный шрифт и картинки. Неосознанно студент рассчитывает, что общение с преподавателем в дистанционном формате окажется таким же. Но дистанционное обучение предлагает студенту часто иные условия. На экране компьютера он видит тексты, формулы, графики, таблицы, которые необходимо прочесть, усвоить, выполнить предложенные задания самостоятельно и в установленный срок. Поэтому нередко случается, что мотивация к обучению у студентов снижается. «Важным и неотъемлемым аспектом обучения при любой форме получения образования является контроль учебной деятельности учащихся, в том числе и тестовый, который при обучении с применением дистанционных образовательных технологий становится одним из ведущих. При этом возникает целый ряд психолого-педагогических проблем использования интернет-тестирования при дистанционном обучении» [3].

В этой ситуации для поднятия интереса к учебе можно использовать способ формирования мотивации к дистанционному обучению, предложенный экспертом из США в области обучающих систем Джоном Келлером. Данная модель называется «ARCS» и включает в себя следующие

компоненты: Attention – внимание, Relevance – значимость, Confidence – уверенность, Satisfaction – удовлетворение.

Согласно данной модели, желательно, в первую очередь, привлечь внимание студентов к учебному материалу, который используется на платформе Moodle, далее объяснить значимость выполняемого задания и показать правильность выполнения для придания уверенности. На последнем этапе выполнения заданий следует поощрить обучающегося, предоставив информацию о достигнутом результате.

Первый и самый важный компонент – привлечение внимания обучающегося к дистанционному формату. Несмотря на то, что этот этап стоит первым в модели, он должен выполняться на протяжении всего процесса обучения. Поэтому важно не только привлечь внимание, но и постоянно поддерживать его. Вызвать первоначальный интерес к предмету, обратить внимание, вовлечь студента помогает постановка интересных целей, которые мотивирует и содержит вызов. Так же на помощь могут прийти различные способы донесения информации и разные стили общения (включая юмор и неформальные подходы): ролевые игры, симуляции, примеры из реальной жизни конкретные истории по теме, просмотр мастер-классов, просмотр и анализ обучающих и тематических фильмов, видео лекций и т. п. Эти приемы позволяют удержать внимание обучающегося, не дадут ему отвлекаться и избавят от эффекта «засыпания».

Второй компонент мотивационной модели – придание значимости излагаемому материалу. Значимость понимается как важность процесса и результата обучения для студента. На данном этапе необходимо помочь студенту увидеть связь между дистанционным обучением и его ожиданиями, а также показать практическую значимость лично для него. В этом случае лучше отталкиваться от опыта студентов, уже имеющих у них навыков и знаний; объяснить, почему данный материал важно знать сегодня; предоставить свободу освоения материала обучающимися (один, в группе, через проект, через рисунок) и т. п.

Третий компонент – уверенность. Необходимо придать студенту уверенность в собственных силах, поддержать вовлечённость и усердие. Студент должен быть уверен, что сможет усвоить учебный материал и получить качественные знания, которые ему пригодятся в профессиональной деятельности. Сделать это можно с помощью заданий, контрольных вопросов. Также необходимо сориентировать студентов в том, сколько приблизительно времени займёт изучение дисциплины или модуля и предоставить средства для самоконтроля: просмотр набранных баллов или процента выполнения заданий. Студент должен понимать, что его контролируют, и его результаты интересуют преподавателя, который проверяете и отслеживает прогресс в обучении на протяжении всего периода дистанционного обучения, контролирует степень усвоения обучающимися тех или иных аспектов обучения, помогает в решении проблем. Важно обладать информацией об индивидуальных результатах каждого студента. Своевременная, конструктивная обратная связь помогает сохранить и повысить мотивацию. Студентам приятно осознавать, что есть кто-то, готовый в любой момент прийти к ним на помощь. Необходимо дать понять обучающимся, что успех зависит от них самих, тем самым повысив их мотивацию к обучению.

Четвертый компонент – удовлетворение. С приближением конца семестра накапливается усталость, большой объём информации требует осмысления и анализа обучающимся. На этом этапе внедряется четвёртый компонент мотивационной модели – «удовлетворение». Для этого необходимо представить полученные результаты как соответствующие ожиданиям обучающегося. Затем показать ему положительные изменения, полученные в прохождении той или иной дисциплины. Например, по результатам практического применения материала обучающимся сразу после изучения, необходима положительная реакция преподавателя, направленная на мотивацию студентов (в данном случае лучше высказаться индивидуально по каждому студенту, отметив его положительные моменты). Можно составить рейтинг успеваемости по дисциплине, разослать итоговые результаты и поздравлять всех с успешным прохождением модуля/дисциплины – это повысит мотивацию студентов.

В заключении, стоит еще раз отметить, что мотивирование обучающихся на работу в дистанционном режиме невозможно без личного участия самого преподавателя. Важно не только создание интересного дидактического материала (интересные задания, привлекательное оформление и т. д.), важное значение имеет и методическая часть преподавания (организация учебного процесса). Не стоит забывать о важности влияния личности преподавателя на образовательный процесс обучающегося. Преподаватель может заинтересовать обучающегося, придать его обучению смысл и значимость, указать на его возможности и ресурсы [2]. Очевидно, что роль преподавателя при дистанционном обучении остается важной, не стоит оставлять успехи и неудачи студентов без внимания.

Таким образом, сохранения мотивационной активности студентов в условиях дистанционного обучения зависит от интересной подачи преподавателем изучаемого материала на платформе Moodle, умения объяснить значимость выполняемого задания и показать правильность выполнения для придания уверенности, и на последнем этапе выполнения заданий – поощрение обучающегося с предоставлением информации о достигнутом результате. Важно помнить, что только при совместных усилиях студентов и преподавателя можно достигнуть желаемого результата в обучении.

Список литературы

1. **Ермакова, Б. Л.** О роли преподавателя в дистанционном обучении [Электронный ресурс] / Б. Л. Ермакова. – Режим доступа :http://mami.ru/science/aai77/scientific/article/s14/s14_10.pdf, свободный. (Дата обращения 25.06.2022г.).
2. **Keller, J. M.** Motivational design for Learning and Performance : The ARCS Model Approach / J. M. Keller. – New York : Springer, 2010. – 19 p.
3. **Шумилина, И. В.** Психолого-педагогические аспекты интернет-тестирования при обучении и применении дистанционных технологий [Электронный ресурс] / И. В. Шумилина. – Режим доступа :http://ode2.susu.ru/!doc/konf/IODO_2012/Shumilina.pdf, свободный. (Дата обращения 26.06.2022г.).

Preservation of motivational activity of students in the context of distance learning

The article discusses methods for maintaining the motivational activity of university students during online learning, analyzes various ways of forming motivation for distance learning, and reveals the role of a teacher in the educational process organized using distance technologies.

Key words: *distance learning, online learning, motivation, Moodle, ARCS.*

УДК 373.3.015.31:78

Горбулич Галина Валентиновна,
кандидат педагогических наук, доцент,
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
г. Луганск, ЛНР
galina-gorbulich@yandex.ru

Специфика формирования интереса младших школьников к академическому музыкальному искусству

В статье рассматривается понятие интереса к академическому музыкальному искусству, характеризуются возрастные особенности детей младшего школьного возраста, способствующие воспитанию данного вида музыкального интереса, выявляются направления работы по формированию интереса детей к музыкальной классике.

Ключевые слова: *музыкальный интерес, интерес к академическому музыкальному искусству, академическое музыкальное искусство, младший школьник.*

Действенным методом противостояния негативному влиянию массовой культуры, значительный массив которой составляет развлекательная музыка, оказывающая угнетающее влияние на когнитивную, эмоциональную и этическую сферы слушателей, является формирование интереса детей к академическому музыкальному искусству. Освоение классической музыки, воплощающей эстетические и этические идеалы, способствует формированию музыкальной культуры подрастающего поколения.

Современные культурологические исследования показывают, что массовая культура, развивающаяся как результат общего движения культуры и бурного развития средств массовой информации в XX – начале XXI вв., стала оказывать огромное влияние на развитие человека: его когнитивную, эмоциональную, эстетическую и этическую сферы. При этом музыкальное искусство, занимающее значительное место в массовой культуре, носит, в основном, развлекательный характер, в то время как музыка академической традиции становится достоянием узкого круга слушателей. Массовый слушатель все более отдаляется от художественных ценностей и становится приверженцем

ценностей массовой культуры, музыкальной моды. Именно поэтому ученые и музыканты-педагоги (Э. Абдуллин, А. Артоболевская, Л. Баренбойм, Л. Гольдин, Д. Кабалевский, О. Кривцун, Е. Критская, Е. Николаева, В. Школяр, Г. Цыпин и др.) призывают особое внимание уделять, прежде всего, знакомству подрастающего поколения с высокохудожественной музыкальной классикой, формирующей и развивающей музыкально-эстетический вкус детей и молодежи.

Результаты исследований в области музыкальной педагогики подтверждают необходимость серьезного подхода к проблеме формирования музыкальных интересов детей и, в частности, интереса к академическому музыкальному искусству, поскольку «классическая музыка, являясь существенной частью культурного наследия человечества, предоставляет широкие возможности для развития и саморазвития подрастающего поколения» [9, с. 13]. Становится очевидным, что для формирования интереса школьников к музыкальной классике необходима разработка новых методик и педагогических технологий, учитывающих особенности художественного развития детей в современных социокультурных условиях. Таким образом, цель статьи предполагает выявление специфики формирования интереса к академическому музыкальному искусству у детей младшего школьного возраста, что требует характеристики самого понятия «интерес к академической музыке» и анализа возрастных особенностей детей, способствующих воспитанию данного вида музыкального интереса.

Проблемы эстетического воспитания, в контексте которых рассматривается формирование интереса к музыкальному искусству, анализировали А. Буров, М. Верб, Д. Кабалевский, Е. Квятковский, Б. Лихачев, К. Мгеладзе, А. Мелик-Пашаев, Л. Печко, Ю. Смольская, С. Фадеева, Ю. Фохт-Бабушкин, Г. Шевченко, Б. Юсов и др.. Так, например, ученые рассматривают музыкальный интерес: как углубленное эмоционально-познавательное отношение к музыке, проявляющееся в стремлении к активной самостоятельной музыкальной деятельности, а также предпочтении музыкальных занятий другим в ситуации свободного выбора деятельности (М. Давыдова); эмоционально-познавательную направленность личности, появляющуюся на основе существующего опыта и эмоционально-оценочного переживания музыкального произведения, которая выявляется во внимании к музыкальному произведению, эмоциональной отзывчивости, суждениях об особенностях музыкального языка произведения, потребности слушать классическую музыку (К. Мгеладзе); избирательную эмоционально окрашенную направленность личности на определенные виды музыкальной деятельности, обусловленную их значимостью и эмоциональной привлекательностью (Б. Додонов); «осознанное ценностное отношение к музыке, проявляющееся в признании ее красоты, желании слушать и первоначальных оценках» [1; 4].

Поскольку предметом музыкального интереса является академическое музыкальное искусство, то необходимо уточнить определение данного понятия. Академическое музыкальное искусство представляет собой, по мнению А. Варламова, «глобальный пласт культуры, основанный на единстве особого творческого метода (стремление к художественно-эстетическому идеалу) и многообразии унифицированных художественных стилей, выразительных средств, жанров и форм» [2, с. 3]. Отметим при этом, что в качестве аналога понятия «академическое музыкальное искусство» исследователи зачастую используют понятия «классическое музыкальное искусство» и «музыкальная классика».

Академическое музыкальное искусство, уточняет А. Варламов, «...использует унифицированный интонационный язык, который с помощью специфических художественно-выразительных средств на основе осмысленной и эмоционально-чувственной интонации способен воплощать и транслировать антропосоциальные отношения» [2, с. 12]. Следовательно, предмет интереса к академическому музыкальному искусству составляют идеальные по форме и содержанию музыкальные произведения, предполагающие понимание и осмысление эмоционально-чувственной интонации музыкального образа.

Исходя из психологической природы музыкального интереса как особой психологической потребности личности в определенных предметах и видах деятельности, которые выступают источниками желаемых переживаний и средством достижения целей [4], мы рассматриваем в качестве основы интереса к академическому музыкальному искусству особую психологическую потребность в переживании музыки академической традиции, а также различных видах музыкальной деятельности, приносящих личности значимые переживания и выступающих средством достижения личностных целей. Содержанием интереса к академическому музыкальному искусству является осознанное в различной степени ценностное отношение к классическому музыкальному искусству, потребность в его восприятии и первоначальной эстетической оценке.

Анализ и обобщение мнений различных исследователей по проблеме музыкального интереса позволило сформулировать основное понятие – интерес к академическому музыкальному искусству, которое мы рассматриваем как эмоционально-познавательную направленность личности на восприятие академического музыкального искусства, выражающуюся в ценностном отношении к музыкальному искусству и стремлении к активной самостоятельной музыкальной деятельности.

Особенности музыкального искусства, его художественно-образная природа получает свое отражение в личностных потребностях ребенка младшего школьного возраста, что определяет педагогический потенциал и значимость предмета музыки в начальных классах. Уроки музыки, внеурочные музыкальные занятия и мероприятия должны быть ориентированы не столько на освоение детьми суммы музыкально-теоретических знаний, сколько на оптимизацию эмоционально-ценностного потенциала ребенка.

Младший школьный возраст – качественно новый этап развития ребенка. Развитие высших психических функций и личности в целом происходит в рамках ведущей на данном этапе деятельности – учебной (согласно периодизации Д. Эльконина), включение в которую знаменует начало перестройки всех психических процессов и функций ребенка. Учебная деятельность в начальных классах стимулирует, прежде всего, развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира – ощущений и восприятий. Младшие школьники отличаются остротой и свежестью восприятия, своего рода созерцательной любознательностью. В младшем школьном возрасте хорошо развито произвольное внимание. Все новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны [7, с. 128].

Однако кардинальная трансформация социокультурных условий в современном обществе оказывает существенное влияние на психическое развитие детей, которое, по мнению исследователей,

«характеризуется внутренней противоречивостью, пронизано парадоксами, порожденными самой современной социокультурной средой» [5, с. 91]. Так, например, возрастание роли демократии в обществе приводит и к демократизации детской жизни, расширению прав и свобод ребенка. Однако преобразование «жизненного пространства ребенка ... порождает ограничение, и в крайних случаях – лишение ребенка самого главного права, обеспечивающего его психическое развитие, – права на игру, на общение со сверстниками» [Там же]. Как следствие, из деятельности детей постепенно исчезает сюжетно-ролевая игра, практически не распространяется детский фольклор, трансформируется детская субкультура [Там же].

Происходят изменения и в сознании детей, которое, начиная с дошкольного и младшего школьного возраста, приобретает «клиповый» характер, обусловленный «постоянным взаимодействием с визуальными образами, зачастую не связанными друг с другом и не выстраиваемыми в единый сюжетный ряд» [8, с. 53]. Подобное явление влечет за собой, по мнению исследователей, «особый способ организации сознания и мышления, предполагающий высокую скорость восприятия динамичных образов, ассоциативность, эмоциональность, быстроту переработки визуальной информации, отсутствие центрации на деталях, фрагментарность, поверхностность, обеднение фантазии и воображения» [Там же].

В эмпирических исследованиях последних лет и наблюдениях практиков – детских психологов и педагогов – отмечаются такие качества современных детей, как высокая познавательная активность, эрудированность, любознательность, которые выражены в большей степени, чем у их сверстников прошлых лет [5, с. 94]. Эти качества, а также способность современных детей быстрее и легче осваивать взаимодействие с разнообразными техническими устройствами, овладевать базовыми навыками использования компьютеров и других гаджетов необходимо использовать в образовательном процессе.

Для детей младшего школьного возраста характерны изменения в мотивационной сфере отношения к искусству: художественные мотивы начинают осознаваться и дифференцироваться, а к познавательному стимулу добавляется осознанный мотив. У части детей данного возраста начинает формироваться эстетическое отношение к искусству и жизни, проявляющееся в удовольствии от чтения книг, слушания музыки, рисования, просмотра кинофильмов. Формирующееся эстетическое отношение детей, их тяга к духовному общению с искусством постепенно перерастает в духовную потребность.

Другая часть детей младшего школьного возраста общается с искусством вне собственно эстетического отношения: подходит к произведению рационалистически – воспринимают художественный образ без постижения его сути, для того чтобы иметь о нем общее представление [6, с. 164]. Поэтому знание педагогом истинных мотивов отношения ребенка к искусству помогает сосредоточить внимание на формировании подлинно эстетического отношения.

Младший школьник проявляет интерес к музыкальным образам («закон детского внимания» В. Мясищева) и уже может размышлять о художественном смысле воспринимаемых произведений, оценивать и соотносить музыкальный язык разных направлений, проявлять личностный выбор предпочитаемых произведений музыкальной культуры [3, с. 75]. Однако оценочная позиция учащихся по отношению к музыкальным произведениям, по мнению исследователей, «... во многом зависит от

степени заинтересованности, потребности и желания слушать музыку. В своей оценочной позиции ребенок может опираться на «оценочные эталоны» (С. А. Фадеева): эталоны интонационного опыта; эталоны эмоциональных проявлений; эталоны эстетических суждений; материальные эталоны. При этом музыкально-оценочное отношение может меняться в процессе осмысления своих музыкальных впечатлений и предпочтений [10, с. 135].

Эмоциональная отзывчивость, как основа развития музыкального интереса личности, получает свое выражение в субъективной значимости (личностном смысле) музыкального образа, соответственно, для формирования музыкальных интересов младших школьников необходимо создать такие условия, в которых предмет интереса (академическое музыкальное искусство) становится привлекательным для детей, приобретает субъективную значимость. В этом контексте актуальным становится вопрос подбора репертуара для слушания и исполнения детьми. Такой академический музыкальный репертуар должен отвечать дидактическому принципу доступности для восприятия детьми младшего школьного возраста, а также содержать яркие, выразительные музыкальные образы, которые привлекали бы внимание детей и способствовали эмоциональному отклику на музыку.

Таким образом, очевидным становится тот факт, что формирование интереса младших школьников к академическому музыкальному искусству предполагает: 1) накопление музыкально-интонационного опыта восприятия классических музыкальных произведений (интонационный опыт; эмоциональные проявления; эстетические суждения; материальные произведения-эталон), а также опыта освоения различных видов музыкальной деятельности (на материале академической музыки); 2) применение комплекса методов, способствующих проявлению эмоциональной отзывчивости младших школьников на музыкальные образы и активизирующих проявление их творческой и интеллектуальной активности, побуждающих детей к выражению ценностного отношения к музыкальному искусству.

Формируя музыкальный интерес младших школьников к академическому искусству, необходимо учитывать их возрастные особенности и выбрать во всем многообразии видов музыкальной деятельности (пение, музицирование, слушание музыки, ее обсуждение, изображение, сочинение, коллекционирование музыкальной символики, посещение музыкальных мероприятий и др.) те, которые обеспечат разнообразие способов творческого самовыражения на занятиях. Это мимические и пластические приемы передачи своего эмоционального состояния, зарисовки эмоционального состояния цветом, пропевание мелодии, подбор и чтение поэтических произведений, помогающих выразить эмоциональное переживание от музыкального произведения, нахождение индивидуальной формы раскрытия характера музыкального произведения, иллюстрирование и др.

Подводя итог, отметим, что накопленный педагогический опыт по формированию музыкальных интересов школьников должен быть адаптирован к современным социокультурным условиям, в которых «массовый слушатель все дальше отходит от истинных художественных ценностей и становится приверженцем навязываемой средствами массовой информации музыкальной моды» [9, с. 3]. В наибольшей мере это относится к детям, достаточно рано осваивающим различные гаджеты и включающимся в неконтролируемый информационный поток масс-медиа. Обилие беспорядочно

получаемой информации, воздействие предельно эмоционально насыщенных аудиовизуальных сообщений оказывает угнетающее когнитивное воздействие, деформирующее эмоциональную сферу детей. Этому воздействию может противостоять обращение к искусству, художественным видам деятельности, в частности, к занятиям музыкой, что способствует преодолению «клипового мышления» и формированию у ребенка целостной картины мира (исследования Л. Савенковой, Л. Уколовой и др.). Поэтому одной из приоритетных задач образовательных учреждений становится обеспечение условий для всестороннего художественного развития школьников, которое в современных условиях выступает не только средством эстетического воспитания, но и сохранения физического здоровья (эмоционального, когнитивного и др.). Воспитание потребности школьников в восприятии лучших образцов музыкального искусства и интереса к различным видам музыкальной деятельности можно рассматривать как одно из направлений художественно-эстетического воспитания, результатом которого является воссоздание целостной личности ребенка.

Список литературы

1. **Боякова, Е. В.** Воспитание интереса к музыке у детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.07 / Боякова Екатерина Вячеславовна ; МПГУ. – М., 2001. – 16 с.
2. **Варламов, Д. И.** Академизация и постакадемический синдром в музыкальном искусстве и образовании : монографический сб. ст. / Д.И. Варламов. – Изд. 2-е, доп. – Саратов : Сарат. гос. конс. имени Л.В. Собинова, 2021. – 185 с.
3. **Воробьева, Т. В.** Художественное восприятие как форма общения : дис. канд. психол. наук : 19.00.00 / Татьяна Викторовна Воробьева. – Л., 1983. – 198 с.
4. **Додонов, Б. И.** Эмоция как ценность / Б.И. Додонов. – М. : Политиздат, 1978. – 272 с.
5. **Королева, Н. Н.** Когнитивное и речевое развитие ребенка в условиях современного российского общества / Н. Н. Королева, С.Н. Цейтлин, Ю.Л. Проект // *Universum* : Вестник Герценовского университета. – 2013. – № 4. – С. 91–98.
6. **Лихачев, Д. Б.** Теория эстетического воспитания школьников / Д. Б. Лихачев. – М. : Просвещение, 1985. – 175 с.
7. **Матюхина, М. В.** Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.
8. **Митягина, Е. В.** «Клиповое сознание» молодежи в современном информационном обществе / Е. В. Митягина, Н. С. Долгополов // *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*. Сер. : Социальные науки. – 2009. – № 3(15). – С. 53–59.
9. **Смольская, Ю. В.** Педагогические возможности освоения классической музыки учащимися в системе дополнительного художественного образования : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Смольская Юлия Викторовна. – М., 2013. – 217 с.
10. **Фадеева, С. А.** Развитие оценочного отношения к музыке у детей старшего дошкольного возраста : дис. канд. пед. наук : 13.00.07 / Фадеева Светлана Александровна. – М., 2001. – 192 с.

The specifics of the formation of the interest of younger schoolchildren in academic musical art

The article examines the concept of interest in academic musical art, characterizes the age characteristics of children of primary school age, contributing to the education of this type of musical interest, identifies areas of work on the formation of children's interest in musical classics.

Key words: *musical interest, interest in academic musical art, academic musical art, junior high school student.*

УДК 7.01

Демченко Александр Иванович,
доктор искусствоведения, профессор
ФГБОУ ВО «Саратовская государственная
консерватория имени Л. В. Собинова»;
ФГБОУ ВО «Саратовский государственный
университет имени Н. Г. Чернышевского»;
главный научный сотрудник, руководитель
Международного Центра комплексных
художественных исследований,
г. Саратов
alexdem43@mail.ru

Об эффективной реализации ресурсов полихудожественной образовательной среды

Расширительная трактовка понятия «полихудожественная образовательная среда». Ресурсы эффективности её продуцирования на пути интеграции различных преподаваемых дисциплин для комплексного освоения материала в его многообразии и целостности. Выход на проблематику воспитания и образования в самом широком смысле и на различных возрастных этапах.

Ключевые слова: *полихудожественная образовательная среда, эффективность продуцирования, раздвижение проблематики.*

Одна из творческих инициатив организаторов нынешней конференции сформулирована следующим образом: «Полихудожественная образовательная среда как условие формирования компетенций будущего педагога XXI века».

Понятие *полихудожественная образовательная среда* традиционно связывается с учебно-воспитательным процессом, касающимся детского возраста. Но представляется, что и к ряду последующих возрастных категорий, включая студенчество, могут быть отнесены такие находящиеся под эгидой данного понятия константы, как воспитание эстетического чувства и художественного вкуса, расширение кругозора и активизация познавательной активности, раскрытие творческого и личностного потенциала, развитие эмоционально-чувственной сферы и гармонизация общей жизнедеятельности.

Говоря об эффективности продуцирования полихудожественной образовательной среды, прежде всего остановимся на заглавном элементе *поли* –. Думается, многие согласятся с тем, что наиболее продуктивным является воздействие не отдельно взятого одного из видов искусства, а их использование в частичном или полном комплексе. То есть речь идёт о мультидисциплинарном подходе, который самым настоятельным образом требует использования в образовательном процессе кластерного принципа. Этот термин (от англ. *cluster* – *гроздь, скопление, пучок, рой, группа*) в данном случае подразумевает интеграцию ресурсов различных преподаваемых дисциплин для комплексного освоения материала в его многообразии и целостности.

Конкретизируем предложения по преодолению подобной ситуации на примере высшего музыкального образования. Как известно, в его задачу, помимо специальной подготовки, входит обеспечение широкого гуманитарного кругозора. Однако изучаемые дисциплины – общественные науки, история искусства, взятого в целом, музыкально-исторические и музыкально-теоретические предметы – ведутся вне какой-либо связи между собой.

Для того чтобы преодолеть эту раздробленность, нужен связующий момент, положенный в основу курсов. Таковым может стать *принцип историзма*. Под ним в данном случае подразумевается освоение всего цикла в параллельном, синхронном развёртывании материала – от истоков к современности, в движении от эпохи к эпохе. Это позволит студенту получить законченное, комплексное представление о целостном и последовательном развитии музыкально-исторического процесса в его связях с общеисторическими и общехудожественными процессами.

Относительно легко осуществить подобные преобразования в изложении *музыкально-исторических дисциплин*, для чего необходимо преодолеть традицию отдельного преподнесения истории отечественной и зарубежной музыки, а также «растворить» семинар современной музыки в курсе истории музыки XX века.

Жёсткая профилизация *музыкально-теоретического цикла* (сольфеджио, гармония, полифония, анализ музыкальных произведений и т.д.) усложняет его трансформацию на исторической основе. Необходимо отрешиться от категорического разграничения этого цикла на самостоятельные дисциплины и вернуться к изначальному, общеродовому понятию *теория музыки*. Только на такой основе возможен охват музыкально-теоретической проблематики той или иной эпохи в её целостном виде с комплексным анализом всех необходимых компонентов – от мелоса и ритма до фактуры и оркестровки, от гармонии и полифонии до драматургии и архитектоники.

Таким образом, предполагается соединение в единый комплекс музыкально-исторических дисциплин (с преодолением барьеров отдельного преподнесения истории отечественной и зарубежной музыки) и дисциплин музыкально-теоретического цикла (сольфеджио, гармония, полифония, анализ музыкальных произведений и т.д.).

Труднее преодолеть инерцию преподавания *общественных наук*. Прежде всего следует поставить вопрос: будут ли эти дисциплины сохранять определённую независимость от профиля вуза или их нужно подчинить решению конкретных образовательных задач? Если возобладает вторая позиция, то для нужд музыкального вуза была бы желательна замена существующих предметов курсом

всемирной истории, который вобрал бы в себя все необходимые сведения из философии, социологии, экономики, эстетики и т.д. И в этом случае принцип историзма возьмёт на себя функцию объединяющего, цементирующего начала, обеспечивая одновременно возможность интегрирующего анализа общеисторических явлений, которого так недостаёт сегодня гуманитарному образованию в музыкальных вузах.

Параллельно курсу всемирной истории необходимо изучение *истории литературы и других смежных видов искусства*. Причём изучение, построенное так, чтобы всё касающееся общегуманитарного развития студента было сконцентрировано в сквозном цикле гражданской истории и истории искусств, скоординированном с изучением музыкально-исторического процесса (в последовательном движении по эпохам) и трактуемом не как перечисление разного рода фактов, событий, имён, а как проблемное освещение наиболее значительных тенденций исторического развития, высших взлётов человеческой мысли и художественного гения.

Одновременное освоение исторической эпохи в разных аспектах (гуманитарном, общехудожественном, музыкально-историческом и музыкально-теоретическом) несомненно повысит эффективность обучения и даст студентам ориентацию в процессах эволюции человечества, целостное представление о них. Стоит напомнить, что исторические экскурсы присутствуют в ходе изучения едва ли не всех дисциплин – истории, философии, эстетики и других общественных наук, истории зарубежной и отечественной музыки, истории гармонии, полифонии, музыкальных форм и т. д. Эта круговерть дробит познание, превращает представление студента о той или иной эпохе в калейдоскоп разрозненных частных фактов. Избежать этого можно, только перейдя к скоординированному преподаванию гуманитарных и общемузыкальных дисциплин на единой исторической основе.

Ориентация в процессах исторической эволюции и целостное представление о них важны отнюдь не только для общей гуманитарной и музыкальной образованности, не только для осознания своего искусства в контексте общечеловеческих и общехудожественных процессов. В том системном, целенаправленном варианте, о котором идёт речь, это может всемерно способствовать развитию музыкального профессионализма. Суть в том, что музыкант имеет дело с музыкой, принадлежащей всевозможным историческим периодам. Следовательно, важнейшей стороной музыкального профессионализма (как в исполнительском, так и в педагогическом плане) выступает способность оперировать стилями различных эпох.

Сказанное в отношении высшего музыкального образования при желании нетрудно спроецировать на любую другую специализацию в сфере искусства и культуры. И если говорить о законченной системе взаимодействия курса мировой художественной культуры с предметами специального филологического или какого-либо художественного цикла, то всеобъемлющее решение представляется следующим (в данном случае имеется в виду вузовское образование, когда появляется возможность опереться на определённые накопления по многим направлениям гуманитарного знания). Обучение осуществляется на основе последовательного освоения крупных исторических периодов в их эволюционном движении из глубины веков до последнего времени. Освоение это ведётся в

комплексном рассмотрении всех необходимых составных частей художественной культуры, а в максимуме сюда подключаются и предметы общественного цикла: история, философия, эстетика и т. п.

В этом случае широкие панорамные обзоры состояния художественной культуры данного исторического периода сочетаются с детальным рассмотрением того, что обычно изучается в традиционных филологических или художественных дисциплинах. Принцип синхронного обучения позволяет добиться чёткой ориентации среди фактов и явлений «своего» вида искусства в их соотношении с общехудожественным контекстом. Ведь сплошь и рядом приходится сталкиваться с тем, что выпускники филологических и художественных факультетов зачастую не способны соотнести знания в избранной ими профессиональной сфере с тем, что происходило в других видах искусства, поскольку эти явления существуют для них как бы в автономных, непересекающихся плоскостях.

Итак, основная мысль сводится к тому, чтобы мировая художественная культура подавалась именно как *мировая*. То есть единым потоком, с преодолением национальных барьеров и с целостным охватом всех видов искусства, в том числе минуя привычную рубрикацию по индивидуальным стилям и отдельным жанрам. Помимо всего прочего, такое панорамирование всеобщей истории искусств позволяет отбирать в «кладовой мира» самое ценное и значительное и тем самым погружаться в ауру высшей художественности.

И резюмируя, можно утверждать следующее. Бесспорность достигаемых преимуществ состоит в том, что альтернативой существующему изложению самодовлеющих, разобщённых знаний предлагается единое, целостное, всестороннее постижение исторического процесса, дающее полноценное ощущение глобального культурологического контекста и побуждающее к восприятию интертекстуальных связей. Синхронное освоение той или иной исторической эпохи в разных аспектах (гуманитарном, общехудожественном и в комплексе специальных дисциплин) может повысить эффективность обучения и дать студентам ориентацию в процессах исторической эволюции, целостное представление о них.

Только что речь шла о специальном художественном образовании. Если же говорить о воспитании и образовании в самом широком смысле и на различных возрастных этапах, то прежде ответим на вопрос о том, что побуждает вводить в этот процесс круг эстетических знаний? Во-первых, понятие образованности совершенно немыслимо вне освоения хотя бы минимальной суммы сведений по части основных видов искусства. И, во-вторых, контакт с миром художественных образов вносит свои неповторимые аспекты в тот многогранный синтез, который в обиходе именуется интересом и вкусом к жизни.

Общеизвестно также, что приобщение к богатствам художественной культуры делает наши чувства более тонкими и чуткими, а их спектр более насыщенным и разветвлённым. Кроме того, специальные исследования показали, что развитие техногенной эры нуждается в «подпитке» со стороны искусства, так как помогает преодолевать неизбежную гипертрофию и даже ущербность урбанизированного интеллекта благодаря воздействию характерных для художественного творчества импульсов ассоциативного мышления, раскованной фантазии, элементов парадоксальности и непредсказуемости.

Независимо от всего этого, наиболее предпочтительным видится именно комплексное преподнесение всех видов художественного творчества (литература, изобразительное искусство и архитектура, музыка, театр, а в XX веке и кино). Причём объединяющей основой такого изучения могут и должны служить содержательные, идейно-смысловые аспекты и общестилевые тенденции. Смыслообразующий компонент, если он положен во главу угла, очень эффективен не только с точки зрения своей функции объединяющего стержня, но и в плане наибольшей коммуникативности для аудитории любой степени эрудированности.

Суммарное освоение созданного творцами искусства в формах системно выстроенной ретроспективы художественного творчества способно весомо обогатить внутренний мир человека, приблизить его к идеалу всесторонне развитой личности. Несомненная актуальность рассмотренного выше подхода определяется также стремлением через универсально-интегрирующее видение мирового художественного процесса стимулировать стремление к познанию и осознанию всеобщих тенденций и закономерностей развития земной цивилизации. Иными словами, позволяет посредством формирования целостного, всеобъемлющего взгляда на мировую культуру развивать способность индивида мыслить и чувствовать глобально, как того требует перспектива прогресса человечества на его выходе в 3-е тысячелетие.

Дополним сказанное некоторыми суждениями относительно мультимедийных форм художественного обучения.

Мировая художественная культура обрела к настоящему времени все возможности стать подлинно мировой как с точки зрения контактов, так и по всеобщности охвата материала (любые национальные школы, представленные в любых видах искусства). Открываются поистине безграничные возможности приобщения любого человека к богатствам мирового искусства – практически независимо от места проживания, статуса и материальной обеспеченности.

Переключение с традиционных форм донесения художественной информации на электронные средства содержит по многим показателям явные преимущества в части осуществления всевозможных образовательных программ. Возникли предпосылки для гиперпрорыва на совершенно новый уровень в сфере художественного образования (в том числе в формах самообразования) и просветительства. Наличие постоянно умножающихся ресурсов электронной памяти и быстрое совершенствование техники воспроизведения чрезвычайно облегчают использование всеобъемлющего спектра сведений в целях формирования познавательного пространства обучаемых в любых масштабах и предпочтениях.

Итак, отечественное образование в целом и художественное образование в частности получили за последние десятилетия в своё распоряжение множество всевозможных технологий, позволяющих добиваться качественно новых форм и способов обучения на различных уровнях педагогического процесса. В том числе появились возможности проведения занятий по искусству с применением не только звуковой, но и разного рода визуальной аппаратуры. Таким образом, возник колоссальный ресурс воздействия на восприятие обучаемого посредством использования всеобъемлющего иллюстративного материала.

Рассмотрим эти возможности с позиций художественного образования. Причём, речь идёт не только о специальном профессиональном обучении в профиле различных художественных специальностей, в том числе искусствоведов, но и о любых формах гуманитарного образования, включая технические вузы и колледжи.

Начнём с того, что знания в данной сфере подаются, как правило, в полной разобщённости одно от другого. Отдельно говорится о литературе, пластических искусствах (архитектура, изобразительное и декоративно-прикладное искусство), музыке, театре и кино. В результате этого приобретаемые представления закрепляют некие «непроходимые» границы между названными видами искусства, словно бы они существуют в изолированных друг от друга измерениях. Невольно и неизбежно теряется ощущение того общего, чем в первую очередь должно проникнуться сознание сегодняшнего студента – чувство единого времени и пространства, которым живёт нынешний мир, что особенно обострилось в последнее время в связи с ускорением процесса глобализации.

Не отгораживать один вид искусства от другого, а объединять их в органическую целостность – вот генеральная задача нашего времени. И роль определяющего фактора этого объединения призван играть антропологический принцип. В любой момент исторического процесса всё в земной цивилизации делается интеллектом и руками *homo sapiens*. И если обратиться к сфере искусства, то в любой такой момент суть происходящего в ней едина, хотя представлена в разном художественном материале – через слово в литературе, рисунок и цветное пятно в живописи, звук в музыке и т. д. Любой исторический момент выдвигает определённые магистральные идеи и насущные проблемы, и эта духовно-материальная субстанция многообразно, во всевозможных обликах предстаёт отображённой в различных художественных формах.

Вот почему приоритетная задача художественного образования видится в том, чтобы дать обучаемому полнометражное представление о развёртывании человеческой истории в циклической смене эр, эпох, периодов, этапов. Подавая этот антропологический процесс через комплексный охват всех ведущих видов искусства, мы добиваемся необходимого единства в видении происходящего с миром и человеком. Заодно есть возможность привлечь в «вооружение» педагога эффект шедевра. Отбирая из огромной сокровищницы искусства самое значительное и яркое, мы формируем ресурс наиболее эффективного воздействия на ум, чувство и воображение студенческой молодёжи.

Как раз в успешности этого воздействия исключительным по своей силе подспорьем и служат средства мультимедийного обучения. Педагог получает возможность не только сам воспроизвести необходимый отрывок из литературного произведения, но и дать его в исполнении крупного мастера художественного слова, а заодно показать выразительные графические иллюстрации, представленные в изданиях этого литературного произведения.

Мы легко можем преподнести подборку слайдов, когда, не выходя из учебной аудитории, удаётся побывать в любом музейном собрании и в любой точке земного шара, чтобы во всех подробностях лицезреть шедевры зодчества, живописи, графики, скульптуры. Мы имеет возможность в классе не только услышать музыку в лучшем исполнении, но и увидеть исполнителя в концертной обстановке или как бы из зрительного зала в постановке оперы, балета или мюзикла. Наконец, без

всяких затруднений мы можем отсмотреть фрагмент любого фильма, о котором идёт речь в лекционном изложении.

Надо ли говорить, насколько всеобъемлющим и всепроникающим оказывается ныне подобный ресурс воздействия в руках современного педагога! Таким образом, технические возможности полихудожественного образовательного процесса расширились к нынешним дням беспредельно, и только от нас самих зависит эффективность их использования.

Именно в этом направлении ведёт свою деятельность созданный при Саратовской консерватории Международный Центр комплексных художественных исследований. Одна из реалий этой деятельности – опубликованная в прошлом году центральным российским издательством «Наука» принадлежащая перу автора данной статьи фундаментальная монография «Смысловые концепты всемирного художественного наследия».

Demchenko A. I.

On the effective implementation of the resources of the poly-artistic educational environment

An expansive interpretation of the concept of "poly-artistic educational environment". Resources of the effectiveness of its production on the way of integration of various disciplines presented for the comprehensive development of the material in its diversity and integrity. Access to the problems of upbringing and education in the broadest sense and at various age stages.

Key words: *poly-artistic educational environment, the effectiveness of production, the expansion of issues.*

УДК 378.015.31:[378.011.3-051:78]-043.84

Дрепина Ольга Борисовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск, ЛНР
drepinaolga@mail.ru

Актуализация проблемы профессионального воспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства на современном этапе развития образования

В статье раскрывается спектр противоречий и нерешенных вопросов профессионального воспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства. Представлен анализ образовательной ситуации с позиции государственной политики в области новой стратегии развития образования. Рассматриваются вопросы, связанные с поиском оптимальных научно-педагогических

путей осуществления данного процесса ввиду современных преобразований, происходящих в системе высшего музыкального и музыкально-педагогического образования.

Ключевые слова: *профессиональное воспитание, сфера музыкального искусства, музыкально-педагогическое образование, будущие специалисты сферы музыкального искусства*

На этапе модернизации системы высшего образования проблема профессионального воспитания студентов как необходимой составляющей профессиональной подготовки будущих специалистов в высшей школе приобретает особый смысл и становится одной из приоритетных задач, изложенных в основных положениях новой стратегии развития образования. Среди основных целей развития системы высшего образования Луганской Народной Республики – обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям социально-экономического и культурного развития, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации [5].

Единый сложный процесс профессиональной подготовки и воспитания охватывает всю совокупность элементов обучения, воспитания, трудовой подготовки, и, воздействуя на личность, способствует ее умственному, нравственному, профессиональному развитию. Профессиональное воспитание, составляет часть общей системы воспитания, формирующей отношения в системе «человек–профессия–общество» [3]. Сохраняя императивы гуманизации развития личности, в основе своей способствует адаптации личности к общественным социально-экономическим условиям [1, с. 166].

По мнению современных ученых, смена парадигмы воспитания приводит к изменению сущности, содержания и методов профессионального воспитания, главной целью которого является развитие индивидуальности обучающегося, студента как будущего специалиста [4].

Проблема переосмысления воспитательной составляющей высшего образования акцентирует внимание на использовании разнообразных средств воздействия, среди которых – средства искусства, в частности музыкального искусства, которые могут существенно обогатить формы и методы профессиональной подготовки будущих специалистов, как представителей исполнительских направлений и профилей подготовки в сфере музыкального искусства, так и будущих педагогов в области музыкального/художественного образования, в том числе учителей музыки.

Специфика музыкального искусства заключена в интонационной структуре музыкального образа, воплощающего различные стороны духовной/культурной жизни и деятельности человека, активизирующего возникающие при этом познавательные, нравственные, эстетические отношения между людьми, в том числе между педагогом и обучающимся/воспитуемым. Отношения интеллекта и чувств человека к тем или иным музыкально-культурным ценностям создают интеллектуальный и эмоционально-психологический фон межличностного общения, побуждают к творчеству, к созиданию, потреблению, воспроизведению, распространению культурных/духовных ценностей.

Определенный интерес для данного исследования представляют работы по музыкальной педагогике и психологии, раскрывающие различные аспекты профессиональной подготовки будущих специалистов сферы музыкального искусства, в том числе педагогов-музыкантов, учителей музыки (Э. А. Абдуллин, Л. Г. Арчажникова, Д. К. Кирнарская, А. И. Николаева, В. Г. Ражников, Л. В. Школяр), различные аспекты изучения психологии художественного творчества (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. А. Мелик-Пашаев, С. Л. Рубинштейн), посвященные художественно-эстетическому воспитанию и образованию студентов труды Д. Б. Кабалецкого, Т. С. Комаровой, В. С. Кузина, Б. Т. Лихачева. В ряде работ исследуется процесс формирования отдельных сторон профессионально-педагогической культуры специалистов в сфере музыкального искусства (Э. Б. Абдуллин, Н. Б. Волчегурская, М. П. Миронова, Л. А. Рапацкая, А. Н. Растрюгина, Л. Г. Слуцкая, Р. А. Тельчарова, Т. Н. Шапова), профессионально-педагогической компетентности (И. Р. Левина), формирования активного самостоятельного мышления музыканта (Г. М. Цыпин), артистизма (Л. С. Майковская), накопления эстетического опыта (И. А. Медведева, А. В. Торопова). В последнее время были опубликованы результаты посвященных развитию и формированию профессиональной культуры педагога-музыканта диссертационных исследований Т. В. Абрамовой, В. В. Гетьман, О. В. Грибковой, Т. Д. Кириченко, Е. Р. Сизовой, Р. Ф. Хайбуллиной. Кроме того, анализу были подвергнуты образовательные программы по художественному образованию в системе высшего образования Л. В. Агаджановой, Н. М. Колесниковой и др.

Констатируя существенный вклад ученых в разработку общих основ проблемы воспитания студенческой молодежи, заметим, что все изученные нами, обобщенные и систематизированные исследования содержат богатый теоретико-методологический, организационно-методический и научно-практический материал. Однако не снимают актуальности многих аспектов данной проблемы. Всесторонний анализ литературных источников показал, что в педагогической науке существует проблема, связанная с теоретико-методологическим обоснованием процесса профессионального воспитания студентов творческого вуза, а также музыкально-педагогического вуза, заключающаяся в устранении противоречий между социальной, профессиональной, личностной значимостью профессионального воспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства, его особой актуальностью в свете требований высшего музыкально-педагогического образования – и необходимостью постоянного совершенствования, поиска и нахождения оптимальных научно-педагогических путей осуществления данного процесса ввиду современных преобразований, происходящих в системе высшего музыкального/художественного/музыкально-педагогического образования.

Цель статьи – раскрыть спектр противоречий и нерешенных вопросов профессионального воспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства; рассмотреть вопросы, связанные с поиском оптимальных научно-педагогических путей осуществления данного процесса в системе высшего музыкального и музыкально-педагогического образования.

Тщательный анализ проблемы профессионального воспитания студентов, актуальность которой обусловлена недостаточной теоретической, методологической, практической ее разработкой, потребовал конкретизации и последующего преодоления объективно существующих противоречий между:

- объективной потребностью общества и государства в подготовке высокообразованных, компетентных специалистов сферы музыкального искусства и художественного образования – и недостаточным уровнем сформированности профессиональной воспитанности у выпускников профильных творческих вузов;

- необходимостью профессионального воспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства – и недостаточным определением и рассмотрением методологических основ профессионального воспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства;

- существующими требованиями к профессиональному воспитанию будущих специалистов сферы музыкального искусства – и недостаточным выявлением и анализом теоретических основ профессионального воспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства;

- необходимостью профессионального воспитания и формирования профессиональной воспитанности у будущих специалистов сферы музыкального искусства – и отсутствием концептуальной модели осуществления процесса профессионального воспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства.

Музыкальное образование способно обеспечить полноценную подготовку *композитора* (создателя музыкальных произведений), *исполнителя* как соавтора, интерпретирующего авторский текст, компетентного *слушателя*, воспринимающего и оценивающего творческие замыслы того и другого, *звукорежиссера*, создающего полную звуковую картину записываемого и воспроизводимого музыкального материала, и, наконец, *педагога*, ответственного за воспитание всех обозначенных выше субъектов музыкальной деятельности. Следовательно, *музыкальное образование* играет ключевую роль в реализации социокультурного потенциала музыкального искусства.

В современных условиях все более востребованными на рынке труда становятся специалисты, обладающие профессиональным мастерством, владеющие целым арсеналом соответствующих компетенций в широком спектре различных видов музыкально-профессиональной деятельности, олицетворяющие такие понятия как «музыкант универсал», «специалист синтетического типа». В свою очередь, это объясняет ориентацию содержания высшего образования в сфере музыкального искусства на более широкий комплекс учебно-практических и профессионально-воспитательных задач, а также допускает возможность рассмотрения студентов музыкально-творческих и музыкально-педагогических вузов как представителей обобщенной категории – будущих специалистов сферы музыкального искусства.

Категорию «специалист сферы музыкального искусства» следует рассматривать как обобщенное понятие – представитель той или иной специальности, которое объединяет студентов укрупненных групп специальностей «Музыкальное искусство», «Педагогическое образование» (профиль подготовки «Музыкальное образование»), получающих соответствующее образование, квалификацию и степень по одному из направлений и профилей подготовки: музыкант-исполнитель и музыкант-педагог,

музыкальный звукорежиссер, учитель музыки и другие в сфере музыкального искусства и музыкального образования. То есть к данной категории мы относим, как представителей исполнительских направлений и профилей подготовки в сфере музыкального искусства, так и будущих педагогов в области музыкального и художественного образования, в том числе учителей музыки.

Все это обуславливает необходимость специального, целостного и системного исследования, концептуальной разработки профессионального воспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства, культуры, художественного образования и предполагает выявление закономерностей, принципов, механизмов, обеспечивающих положительную динамику данного процесса.

Феномен профессионального воспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства носит междисциплинарный характер, что обеспечивает всесторонность и объективность научного поиска для определения содержания и структуры исследуемого понятия, которое рассматривается в современной профессиональной педагогике как системный объект, междисциплинарная категория; процесс возрастания субъектности человека (по Борытко Н. М.) [2].

Теоретико-методологической основой профессионального воспитания будущего специалиста сферы музыкального искусства должны стать положения системного, культурологического, культурно-антропологического, аксиологического, профессионально-личностного, личностно ориентированного, личностно-деятельностного, средового, рефлексивного, профессиологического, компетентностного подходов.

Профессиональное воспитание будущих специалистов сферы музыкального искусства рассматривается нами как процесс планомерной, систематической учебно-воспитательной и общественной деятельности, направленный на приобретение студентами профессиональных качеств в сочетании с высокими морально-этическими стандартами личности, присущими будущим специалистам сферы музыкального искусства, которые призваны решать возникающие перед ними творческие, педагогические, духовно-нравственные проблемы и нести ответственность за результаты своей деятельности перед обществом.

Профессиональное воспитание будущих специалистов сферы музыкального искусства и художественного образования должно быть нацелено на освоение профессиональных ценностей, идеалов; на духовное обогащение личности, расширение мотивов, интересов; на обогащение нравственных и эстетических чувств, а также на формирование прикладных умений, навыков, опыта рефлексии.

Будущий специалист сферы музыкального искусства должен стать всесторонне образованным, обязан овладеть целым комплексом философских, психолого-педагогических, эстетических, искусствоведческих компетенций для последующего их применения и развития в профессиональной деятельности. При этом характеристиками специалиста сферы музыкального искусства высокого уровня подготовки должны стать не только владение компетенциями в предметной области: компетентность, креативность, конкурентоспособность, инновационность мышления, владение инновационными технологиями, в соответствии с государственными образовательными стандартами, но и

профессиональная воспитанность, разностороннее развитие личности, высокая культура, интеллигентность, социальная активность, способность к творческой деятельности, к самостоятельному принятию решений, прогнозированию. Достижение этих результатов возможно лишь на основе реализации планомерной, продуктивной воспитательной работы, требующей педагогического сотворчества педагогов и студентов.

Особую актуальность приобретают вопросы связанные с использованием возможностей осуществляемой в образовательной среде вуза (квази) профессиональной деятельности будущих специалистов сферы музыкального искусства (учебной, учебно-практической, научно-исследовательской, художественно-творческой, музыкально-просветительской, концертно-исполнительской) для профессиональной адаптации, профессионального самоопределения, профессионального становления в процессе профессионального воспитания и самовоспитания студента, обеспечивающего его развитие как субъекта профессиональной деятельности, способствующего формированию профессионально значимых качеств личности будущего специалиста и профессионала, влияющих на его успешное трудоустройство, и ведущего к развитию его нравственности, духовности, профессиональной культуры.

Реализация процесса профессионального воспитания будущего специалиста сферы музыкального искусства должна выстраиваться как система последовательных воспитательных и обучающих действий, направленных на рост значений показателей компонентов профессионального воспитания, в которой профессиональное становление интегрируется с процессом развития профессиональной, духовно-эстетической, методологической, коммуникативной культуры личности

Реализация процесса формирования профессиональной воспитанности и культуры будущего специалиста сферы музыкального искусства должна быть обеспечена внедрением в образовательный и воспитательный процесс вуза технологии, включающей: ведение научно-исследовательского, учебно-методического, художественно-творческого диалога и полилога на каждом этапе процесса образовательной и других видов профессионально-творческой деятельности; дистанционные аналоги традиционных форм работы (СДО, заочные конкурсы); обеспечение субъекта образовательной и профессионально-воспитательной деятельности ключевыми компетенциями; создание условий, способствующих воспитанию субъекта профессиональной культуры; создание полихудожественных, поликультурных индивидуальных и совместных проектов.

Проведенное исследование не исчерпывает всех проблем профессионального воспитания будущих специалистов. Тем не менее, актуализация проблем профессионального воспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства дает возможность проанализировать достаточно широкий спектр противоречий, нерешенных вопросов, приводит к соответствующим выводам.

Процесс профессионального воспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства станет более эффективным при условии его организации и функционирования как концептуальной модели, базирующейся на теоретических и методологических основах, фундамент которых составляют обоснование сущности, структуры и содержания профессионального воспитания и специфика реализации совокупности условий, направленных на профессиональное и личностное развитие

будущего специалиста сферы музыкального искусства, обеспечивающих более высокий уровень его профессиональной воспитанности и культуры.

Список литературы

1. **Белов, В. И.** Профессиональное воспитание в системе современных воспитательных концепций / В. И. Белов // Известия РГПУ им. А.И. Герцена.– 2006. – Т. 6. – № 14. – С. 163–177.
2. **Борытко, Н. М.** Теория и практика становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования : дис. д-ра пед. наук : 13.00.08 / Борытко Николай Михайлович. – Волгоград, 2001. – 274 с.
3. **Ермолаева, Е. П.** Оценка реализации профессионала в системе «человек–профессия–общество» / Е.П. Ермолаева. – М. : Институт психологии РАН, 2011. – 176 с.
4. **Огольцова, Е. Г.** Задачи профессионального воспитания в современной высшей школе [Электронный ресурс] // Е. Г. Огольцова, Ш. М. Темиржанова // Молодой ученый – №13 (117) июль-1 2016. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/117/32114>, свободный. (Дата обращения 12.05.2020 г.).
5. **Проект Концепции** высшего образования и науки Луганской Народной Республики. – Режим доступа : <https://minobr.su/news/6664-proekt-koncepciya-razvitiya-vysshego-obrazovaniya-i-nauki-luganskoj-narodnoj-respubliki.html>, свободный. (Дата обращения: 12.05.2020 г.).

Drepina O. B.

Actualization of the problem of professional education of future specialists in the field of musical art at the present stage

The article reveals the range of contradictions and unresolved issues of professional education of future specialists in the field of musical art. The analysis of the educational situation from the position of state policy in the field of a new strategy for the development of education is presented. The issues related to the search for optimal scientific and pedagogical ways to implement this process in view of the modern transformations taking place in the system of higher musical and musical pedagogical education are considered.

Key words: *professional education, the sphere of musical art, musical and pedagogical education, future specialists in the field of musical art*

Дудник Елена Владимировна,
старший преподаватель,
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск, ЛНР
dudnikelen@mail.ru

Хоровое исполнительство как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя музыки общеобразовательного учреждения

В статье рассматриваются аспекты хорового исполнительства как неотъемлемого содержания профессиональной подготовки будущего учителя музыки. Автором анализируются современные подходы к профессиональной подготовке, осмысливается роль хорового исполнительства в формировании профессиональной компетенции учителя музыки.

Ключевые слова: хоровое исполнительство, компетентность, хормейстер, урок музыки, учитель.

Хоровое исполнительство является одним из важнейших видов деятельности будущих учителей музыки в период обучения, так как именно в процессе непосредственно вокально-хоровой деятельности актуализируются коммуникативные и управленческие умения и навыки, благодаря чему их развитие становится особенно эффективным и интенсивным, что является значимым компонентом формирования профессиональной компетентности.

Различные аспекты формирования дирижерских навыков подробно рассмотрены в трудах Л. А. Безбородовой, Ю. Г. Ержемского, Т. А. Первушиной, Э. А. Скрипкиной и др. Вопросам хоровой подготовки студентов посвящены работы И. Ю. Горской, Т. А. Кольшевой, В. Л. Живова и др.

Между тем, необходимо отметить, что анализ исследовательских работ, посвященных средствам формирования профессиональной компетентности будущего учителя музыки и, в частности, хоровому исполнительству как неотъемлемому компоненту его содержания, выявил недостаточность аргументации потенциала хоровой деятельности как средства формирования профессиональных компетенций будущего учителя музыки.

Наиболее плотно, на наш взгляд, данный вопрос раскрывает в своем диссертационном исследовании «Педагогические возможности вокально-хоровой работы в профессиональной подготовке учителя музыки» Т. В. Петрова [4]. Таким образом, осмысление педагогических возможностей хорового исполнительства в аспекте формирования профессиональной компетентности будущего учителя музыки общеобразовательного учреждения представляется на сегодняшний день значимым и перспективным направлением исследовательской деятельности.

Цель исследования – анализ педагогических возможностей хорового исполнительства в контексте формирования профессиональной компетентности будущего учителя музыки общеобразовательного учреждения.

Образование в XXI веке – сфера, характеризующаяся значительной подвижностью, что проявляется в её постоянном развитии. Последние десятилетия явственно выявляют новую направленность образовательной сферы: на первый план сегодня выходит всестороннее развитие будущего профессионала, воспитание инициативных, творческих, самостоятельных, неординарных, умеющих адаптироваться в различных условиях и главное – конкурентоспособных специалистов. Как справедливо отмечает в статье «Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования» И. А. Зимняя: «Происходящие в мире и России изменения в области целей образования, соотносимые, в частности, с глобальной задачей обеспечения вхождения человека в социальный мир, его продуктивной адаптации в этом мире, вызывают необходимость постановки вопроса обеспечения образованием более полного, личностно и социально интегрированного результата» [2, с. 8]. Таким образом, мы можем говорить о формировании новой парадигмы итога образовательного процесса, выраженной в совокупности мотивационных, ценностных, когнитивных, личностных и социальных составляющих, входящих в понятие «профессиональная компетентность».

Требования к выполнению трудовых функций будущим учителем четко прописаны в профессиональном стандарте [3]. Формирование трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт, происходит в процессе профессиональной подготовки будущего учителя музыки, именно в процессе обучения формируются ключевые компетенции.

Одной из важнейших компетенций будущего учителя музыки является умение планировать и практически реализовывать вокально-хоровую деятельность учеников. Хоровое пение на уроках музыки является одним из наиболее естественных и эффективных путей воспитания общей культуры, развития кругозора, формирования нравственных качеств, коммуникативных навыков. Хор укрепляет физическое и психическое здоровье детей, способствует адаптационным процессам. Помимо прочего, хоровое пение неизменно вызывает яркий эмоциональный отклик у юных исполнителей. Г.П. Стулова отмечает: «Чтобы школьный хор мог выполнять свое назначение, качество его исполнительского мастерства должно соответствовать определенным требованиям к уровню вокально-хоровой работы учителя музыки» [5, с. 3].

Учитель музыки должен владеть приемами и методами работы с детским коллективом различных возрастов, навыками общения с детским коллективом и методами педагогических воздействий. Для осуществления профессиональной деятельности учителю музыки необходимо обладать знаниями, согласно которым осуществляется выбор вокально-хорового репертуара, методами разучивания хоровых произведений, моделирования хорового звучания. Помимо сказанного, чрезвычайно актуальным направлением на сегодняшний день является личностно-индивидуальный подход в обучении, исходя из чего, особенно важно не просто обучить детей основам исполнительского искусства, но и, в процессе вокально-хоровой работы развить личность ребенка, актуализировать

творческие качества каждого, вызвать интерес к творческой деятельности, удовлетворить потребности в признании, самореализации и пр.[1].

Хоровое дирижирование является одной из основ формирования профессиональной компетентности будущего учителя музыки общеобразовательного учреждения. Важно отметить, что хоровое дирижирование требует от учителя музыки безупречного владения как дирижерским, так и голосовым аппаратом, ввиду чего необходима полная мышечная свобода, глубокое знание природы действий, физиологии, чему способствует хоровое исполнительство.

Будущему учителю музыки должны быть понятны особенности музыкального языка, специфика исполнительских средств выразительности (как дирижерских, так и хоровых), особенности работы хормейстера с детьми, этапы работы над хоровым произведением (исполнение на инструменте, музыкально-теоретический и хоровой анализ, дирижерское исполнение).

Профессиональная деятельность учителя музыки на уроке подразумевает формирование у учащихся вокальных навыков, таких как певческое дыхание, звукообразование, фразировка, дикция, агогика и др.; хоровых навыков: умения петь в ансамбле, учет тембра, динамики, строя, метроритма, умения своевременно и верно реагировать на дирижерский жест.

Именно в хоровом классе будущие учителя музыки развивают музыкальные способности и художественный вкус, учатся свободно ориентироваться в хоровой звучности, слышать каждую из хоровых партий в отдельности, определяя ее в обще хоровом звучании, анализировать качество интонационной чистоты звучания, тембрального ансамбля между всеми партиями хорового коллектива в целом. Мы поддерживаем мнение исследователя Т. В. Петровой, которая считает, что: «Хоровой класс способствует выработке у студентов навыка сознательного и профессионально-художественного исполнения произведений, развитию слуховых способностей, хормейстерских навыков, необходимых для работы с коллективом; знакомству с системой вокально-хорового обучения, с лучшими образцами хорового творчества русских и зарубежных композиторов, а также с музыкой народов мира» [4, с. 13].

Овладение одновременно индивидуальным опытом хорового исполнительства и комплексом дирижерской техники происходит в ходе непосредственной вокально-хоровой работы. Основных практических направлений вокально-хоровой деятельности студентов два: это педагогическая практика (практика работы с детским хоровым коллективом) и практика работы с хором (со студенческим хоровым коллективом). Главной целью хоровой деятельности в процессе обучения будущих учителей музыки является формирование готовности к самостоятельной профессиональной деятельности. Вокально-хоровая деятельность позволяет студентам не только изучить, но и практически использовать совокупность полученных знаний, умений и навыков, касающихся особенностей вокально-хоровой работы.

Хоровое исполнительство развивает коммуникативность, инициативность, ответственность, волю, творческие качества. Способствует формированию музыкально-аналитического мышления, практических приемов работы над хоровым произведением, оказывает благоприятное воздействие на развитие музыкального слуха.

Хоровое исполнительство способствует развитию контроля за интонационной чистотой, строем и ансамблем. Воспитывает внимание в отношении тембра и дыхания. Дает возможность овладеть навыками управления темповой и динамической сторонами звучания, способствует уточнению знаний касающихся штрихов, фразировки и др. Именно в процессе хорового исполнительства углубляются и находят свое практическое выражение теоретические знания студентов в области особенностей вокально-хоровой работы, работы в ансамбле и с ансамблем, хорового репертуара и различных хоровых составов.

Хоровое исполнительство формирует такие навыки и умения, необходимые учителю музыки, как внутреннее интонирование партитуры, (умение слышать внутренним слухом), исполнительский анализ хорового произведения, использование средств музыкальной выразительности, приемов управления звучанием хора и др. Т.В. Петрова отмечает: «Вокально-хоровая работа является интегрирующей в профессиональной деятельности учителя музыки, в широком смысле отражающей обобщающую взаимосвязь различных отраслей психолого-педагогических, физиологических и музыкальных знаний, поэтому прямой и важнейшей задачей профессиональной подготовки будущего учителя музыки является интеграция общепедагогических и специальных знаний и полифункциональных умений и навыков» [4, с. 17].

Хоровое исполнительство, практика работы с хором, способствуют эффективному развитию также и дирижерских навыков, позволяя определять, как временное развертывание звучания музыки (темп, динамику развития), так и структуру организации музыкального материала, в процессе осуществления необходимых и объективно обоснованных технологических действий.

Степень реагирования юных исполнителей на жест хормейстера, сообщающий, помимо прочего, также и эмоциональную выразительность музыки, во многом зависит от активности выразительного жеста. Полнота его воздействия во многом зависят от специфических качеств психики хормейстера, его воли, музыкального мышления, от плотного переплетения многообразных компонентов, из которых в целом и складывается дирижерский язык. В процессе хорового исполнительства развивается профессиональная творческая воля, коммуникативные и управленческие качества будущего учителя музыки.

Важнейшим фактором является плотное знакомство учителя музыки с песенным репертуаром. Не секрет, что репертуар должен обладать такими качествами как высокая художественная ценность, доступность для исполнения детскому коллективу, включать в себя классические и современные, отечественные и зарубежные произведения, быть разнообразным, близким к детскому образному миру. Учитель музыки должен рассматривать вокально-хоровые произведения и с точки зрения значения репертуара в контексте конкретного урока, темы четверти, года, соответствия целям и задачам урока, учебному плану. Репертуар должен отвечать образовательным, воспитательным и развивающим целям и задачам, учитывать возможности детского голосового аппарата, психического и физиологического развития детей, уровня развития вокально-хоровых навыков. С этой точки зрения хоровое исполнительство способствует углублению знаний будущего учителя музыки в сфере репертуара.

Таким образом, хоровое исполнительство является значимым средством формирования профессиональной компетентности будущего учителя музыки общеобразовательного учреждения. Эффективность профессиональной подготовки будущего учителя музыки напрямую зависит от возможностей практической вокально-хоровой деятельности, так как именно в процессе хорового исполнительства развиваются важнейшие навыки для работы с детским коллективом – коммуникативные и управленческие. Хоровое исполнительство способствует интеграции общепедагогических и специальных умений, а также углублению теоретических и практических знаний будущего учителя музыки в области работы с детским певческим коллективом.

Список литературы

1. **Жайназарова, С. И.** Развитие дирижерско-хоровой компетентности будущего учителя музыки в процессе профессиональной подготовки / С. И. Жайназарова // Молодой ученый. – 2016. – № 12.1 (116.1). – С. 30–32.
2. **Зимняя, И. А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 7–14.
3. **Профессиональный стандарт. Педагог** (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]. – Режим доступа :https://base.garant.ru/70535556/#block_1000, свободный. (Дата обращения 31.08.2022 г.).
4. **Петрова, Т. В.** Педагогические возможности вокально-хоровой работы в профессиональной подготовке учителя музыки : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Петрова Татьяна Владимировна. – Екатеринбург, 2001. – 136 с.
5. **Стулова, Г. П.** Хоровое пение : методика работы с детским хором / Г. П. Стулова. – СПб. : Планета музыки : Лань, 2017. – 172 с.

Dudnik E. V.

Choral performance as a mean of Forming the professional competence of a future music teacher of a general educational institution

The article deals with aspects of choral performance as an integral part of the professional training of a future music teacher. The author analyzes modern approaches to professional training, comprehends the role of choral performance in the formation of the professional competence of a music teacher.

Key words: *choral performance, competence, choirmaster, music lesson, teacher.*

Журавлева Ольга Ивановна,
кандидат искусствоведения, профессор
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
ФГАОУ ВО «КФУ имени В. И. Вернадского»,
г. Ялта, Автономная Республика Крым
olga.zhuravleva.1949@mail.ru

Виды и формы деятельности преподавателя вуза в системе дистанционного образования: опыт осмысления проблемы

В статье раскрывается процесс внедрения системы дистанционного образования и ложный процесс ее адаптации в современную отечественную высшую школу на примере уже сложившихся традиций и собственного опыта преподавания гуманитарных дисциплин. Прежде всего обращается внимание на те виды, формы и систему факторов организации и обучения, которые оптимизируют этот процесс.

Ключевые слова: система дистанционного образования (on-line), преподаватель – организатор и помощник, преподаватель – тьютор, педагог – фасилитатор (организатор, координатор), педагог – инвингилятор (модератор, консультант).

Активное развитие системы on-line, ее внедрение в организацию и управление учебным процессом современной высшей школы разных стран мира существенно трансформировало понимание роли, места и функций преподавателя в вузе. Недооценка значимости этой проблемы, неизбежно приводят к значительному снижению качества образовательного процесса в подготовки студентов.

Не один современный вуз не может обойтись без опытного коллектива преподавателей в проектировании и создании информационной образовательной среды. В этих условиях особое внимание следует уделить проблеме признания качественно новой роли преподавателя вуза в рамках дистанционного обучения студентов.

Изучением внедрения системы дистанционного образования в отечественную высшую школу посредством компьютерных и мультимедийных технологий в музыкальную педагогику занимаются многие современные ученые: И. Б. Горбунова, П. Л. Живайкин, И. В. Заболотская, И. М. Красильников, А. П. Марков, А. В. Мещеркин, Т. В. Надолинская, Е. М. Панферова, С. П. Полозов, Г. Р. Тараева, А. В. Харуто и др. Одновременно с этим, в настоящее время данный процесс находится еще на стадии накопления опыта отдельных авторов и их школ.

Целью статьи является анализ применения технологий дистанционного образования или On-line в методике преподавания современного отечественного вуза, опираясь на собственный опыт.

Для любого преподавателя это связано с особыми условиями профессиональной деятельности – повышением профессиональной компетентности в области информационных и компьютерных методов и технологий, подготовкой и размещением учебного и методического материала в системе LMS, разработкой новых элективных курсов для расширения профессиональных компетенций, управлением

самостоятельной работой студентов в виртуальном образовательном пространстве учебного процесса. Достижение поставленных целей в дистанционном образовании возможно только в условиях перестройки всех уровней обучения вуза, целенаправленного и четкого внедрения в ее системы on-line, а также понимания преподавателей своей новой роли и значения в проектировании и реализации учебного процесса.

С появлением методов и технологий открытого дистанционного образования в сфере высшей школы, произошли существенные изменения в деятельности преподавателей, их профессиональной и учебной функции. Коснемся некоторых причин данного явления:

- усложнение деятельности в трансформации нормативных и разработке новых дисциплин;
- необходимость приобретения специальных навыков и приемов в работе над учебными курсами;
- значительное повышение требований к уровню и качеству учебных материалов, предлагаемых студентам;
- возрастание роли студента, его участия в учебном процессе и разработке дидактического материала;
- усиление функции поддержки студента преподавателем в работе над материалами дисциплин;
- появление новой, вариативной части образовательной программы, и соответствующей ей системы элективных дисциплин. Их цель в разработке дополнительных обучающих компетенций, установленных вузом дополнительно к компетенциям образовательного стандарта по специальности;
- широкое и гибкое развитие обратной связи преподавателя с каждым обучающимся.

Одновременно с этим следует обратить внимание, что в современных условиях новые информационные методы и технологиями не заменят педагога в вузе, а лишь создадут ему более гибкие условия работы с обучающимися от части изменив его функции. Так, в традиционной аудиторной системе организации учебного преподаватель большую часть времени отдавал непосредственному чтению лекций, то в образовании, построенном на современных компьютерных и телекоммуникационных системах, открывается возможность строить обучение в альтернативных формах открытого общения.

В современных условиях преподаватель высшей школы имеет право:

- в составлении материалов учебных занятий свободно ориентироваться в обширной научной и учебной информации интернет пространства;
- общаться и работать со студентами в виртуальном пространстве без жесткого регламента отведенного времени;
- выработать индивидуальную образовательную траекторию, согласно интересам каждого студента [1].

Итак, разработка различных материалов в условиях новых цифровых технологий требует от преподавателя вуза педагогического мастерства владения предметом курса, но и свободного владения современными информационными технологиями, без которых высшая школы существовать уже не может. Это же касается общения преподавателя со студентами при освоении обширных

образовательных ресурсов. Отмеченные выше коммуникативные технологии взаимодействия также требуют специальных не только педагогических, но и технологических навыков, опыта работы с современными техническими средствами.

Рассмотрим наиболее важные профессиональные роли функции преподавателя вуза в условиях дистанционного образования.

Преподаватель – организатор и помощник. Прежде всего, роль преподавателя современного вуза связана с непосредственным процессом обучения студентов, соответствующих ему формам контроля оценки качества приобретенных знаний, умений и навыков студентов в рамках строгого контроля успешности выполнения учебного плана и графика. В данной роли преподаватель излагает материал курса и контролирует процесс обучения. В данных условиях, преподаватель еще и оказывает помощь студентам, консультируя их в работе над методическим материалом курса. Таким образом, его задача – организовать обратную связь с обучающимися в процессе их обучения.

Преподаватель – тьютор – очень важная и распространённая функция в организации дистанционного обучения. В целом, она связана с полным сопровождением обучающихся на протяжении всего процесса обучения. Вот одно из определений данного термина, которое гласит что тьютор (от англ. *tutor* – репетитор, куратор, воспитатель в образовательном учреждении) и преподавательская должность в некоторых университетах.

Очень значительны и важны функции куратора как педагога-организатора самостоятельной внеаудиторной работы студентов, а также педагога-руководителя обучающегося по индивидуальным планам. Таким образом, основная задача тьютора – организация, сопровождение обучения и контроля студента в особых условиях индивидуальных планов и графиков.

Особая методика работы тьютора разработана в системе творческих профессий, где он является преподавателем индивидуальной студийной или исполнительской работы и требует непосредственного контакта. В данном случае, тьютор является педагогом по индивидуальной работе в студии, исполнительском классе или театральной сцене. В этом случае возникает смешанный тип обучение, где компьютерные технологии выполняют совсем другие функции (видео, аудио записи для повторного просмотра и т. п.).

Педагог – фасилитатор (организатор, координатор). Организация учебного процесса как самостоятельной деятельности сформировала в западной традиции профессию педагога-фасилитатора, цели и задачи которой – помощь и координация процесса обучения студента в различных формах ее существования. Собственно, она соприкасается с работой тьютора и, одновременно с этим, существенно от нее отличается. Если тьютор – преподаватель-консультант, то фасилитатор – организатор широкого спектра детальности, вплоть до организации жизни и досуга обучающихся. В его обязанности входит следить за своевременным выполнением расписания занятий и графиком выполнения заданий, осуществлять координацию со всеми участниками обучения, осуществлять консультационную поддержку в деловых вопросах и организовывать быт и досуг студента. В целом данная профессия требует от преподавателя коммуникативных качеств, умения быстро реагировать на любые события, организации регламента действий, хорошего знания логики процесса обучения.

Педагог – инвингилатор (модератор, консультант) (дословно, от англ. *Invigilator* – экзаменатор, следящий за тем, чтобы студенты не списывали во время экзаменов). Одна из самых молодых и инновационных форм деятельности педагога высшей школы, объединяющая несколько ролей и функций в одно понятие. Педагог-инвингилатор – это и обучающий преподаватель-консультант, и тьютор, и фасилитатор с различными функциями. Однако, его основная деятельность связана с дистанционным обучением. В его обязанности входит обеспечение процесса обучения и контроля знаний по программе дистанционного курса, направленной на знание компьютерных программ, владение ими в процессе обучения, активное использование в практической работе.

Педагог-инвингилатор очень часто осуществляет процесс взаимосвязи и общения участников в режиме телеконференции или форума, а также других Web-форм учебной и научно-исследовательской работы, особенно необходимой студенту на 1, 2-м курсах бакалавриата. В данном случае речь идет об очень важной работе преподавателя в качестве модератора.

Педагог-инвингилатор также может выполнять другие более узкие и конкретные формы дистанционного процесса обучения, связанные с помощью студенту в поисках интернет-материала для подготовки к открытому диалогу с преподавателем и коллегами по вопросам курса или научной проблемы. Чаще всего это является его непосредственной функциональной обязанностью при проведении дистанционного обучения.

Подводя итог, также следует подчеркнуть необходимость работы каждого педагога над повышением профессиональной компетентности, мастерства и инициативы в постижении новых информационных технологий современного образовательного процесса.

Преподаватели в дистанционном обучении также выполняют огромное количество деятельности как диагносты, исследователи, организаторы, менеджеры и консультанты. Следовательно, являясь организаторами образовательного процесса, они выступают в роли коммуникативного партнерами своих обучающихся.

Несмотря на все сложности процесса изменений в высшем образовании сегодня, они влекут за собой усиление эффективности профессиональной деятельности преподавателя по профессиональной подготовке студентов, а значит и конкурентоспособности высшей школы высшего в целом.

Итак, как показал анализ основных характеристик системы дистанционного открытого образования, сегодня в российской высшей школе оно рассматривается скорее как процесс, чем результат или продукт. Тем не менее, уже достигнутые рубежи в этой области свидетельствуют о необратимом процессе реформирования отечественного образования как в настоящем, так и в будущем. Только такой стратегический путь реформ приведет к качественным результатам в областях демографического, социально-экономического и социокультурного развития современного общества.

Список литературы

1. Лесин С. М. Организация сетевого взаимодействия педагогических сообществ как фактор совершенствования системы повышения квалификации в вузе / С. М. Лесин // Сборник материалов Пятой международной научно-практической конференции «Профессиональное развитие педагогических и управленческих кадров в московском мегаполисе». – М. : МГПУ, 2014. – С. 111–114.

Zhuravleva O. I.

Types and forms of activity of a university teacher in the system of distance education: the experience of understanding the problem

This article reveals the introduction of distance learning and the false process of its adaptation to a modern domestic higher school on the example of already established traditions and own experience of teaching humanities. First of all, attention is drawn to those types, forms and system of factors of organization and training that optimize this process.

Key words: distance education system (on-line), teacher – organizer and assistant, teacher – tutor, teacher – facilitator (organizer, coordinator), teacher – invigilator (moderator, consultant).

УДК 378.637.016:78.03(477)

Коломойцев Юрий Алексеевич,

старший преподаватель,

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,

г. Луганск, ЛНР

jury100@mail.ru

Концертно-просветительская практика как составляющая профессиональной подготовки будущих учителей музыки

В статье рассмотрены вопросы, касающиеся концертно-просветительской практики будущих учителей музыки как составляющей их профессиональной подготовки. Предлагается модель проведения концертно-просветительской практики и характеризуется её значимость для профессионального становления будущих учителей музыки.

Ключевые слова: концертно-просветительская практика, педагогическая филармония, профессиональное становление, будущие учителя музыки.

Обновление системы образования в контексте интеллектуального, культурного, духовного развития общества требует нового поколения профессионалов, способных быть конкурентоспособными специалистами как в государственном, так и в мировом образовательном пространстве [2, с. 19].

В условиях введения многоуровневого образования в высших педагогических учебных заведениях особое значение приобретает проблема подготовки будущих учителей музыки широкого профиля, профессия которых сочетает черты и умения педагога-исполнителя, концертмейстера-иллюстратора, дирижера-руководителя коллектива, солиста-вокалиста, лектора-музыковеда, педагога-просветителя, носителя духовной культуры и эстетического вкуса.

Базовыми для обоснования проблемы концертно-просветительской практики как составляющей профессиональной подготовки будущих учителей музыки являются труды Э. Б. Абдуллина, Л. Г. Арчажниковой, О. А. Апраксиной, Л. С. Выготского, Л. Г. Дмитриевой, А. В. Иванова, Н. Р. Исакова, А. Н. Леонтьева, В. Г. Максимова, Т. В. Осокиной, Н. Ю. Павловой, В. П. Сазонова, Г. П. Скамницкой, В. А. Сластенина, Т. А. Стефановской, Г. Г. Тенюковой, Б. М. Теплова, Е. Н. Федорович, И. Ф. Харламова, О. К. Черепанова, О. В. Чернова, С. А. Чернова, Н. М. Черноиваненко, А. Г. Чухно, В. И. Шарабурова, О. М. Шац и др.

Педагогическая наука имеет в своём арсенале диссертационные работы, посвящённые проблемам профессионального становления учителей художественных дисциплин, в том числе исследованы теоретико-методические основы профессиональной подготовки учителя музыки (Г. Е. Найдёнышева) [11, с. 48], профессиональное становление учителей художественных дисциплин (Н. Ю. Павлова) [3, с. 90], профессионально-личностное становление будущего учителя музыки (Т. А. Палагина) [5, с. 40].

Цель статьи состоит в анализе влияния концертно-просветительской практики на активизацию профессионального становления будущих учителей музыки.

Изложение основного материала. Важной формой активизации профессионального становления будущих учителей музыки есть организация концертно-просветительской практики студентов, которая способствует закреплению и усовершенствованию профессиональных навыков и умений, приобретённых в процессе профессиональной подготовки, а также открывает горизонты поиска индивидуального творческого феномена личности [4, с. 37].

Концертно-просветительская практика, обусловлена спецификой и содержанием будущей профессиональной деятельности учителей музыки и является одной из форм проекции приобретённых знаний и умений, дающих возможность организовать в общеобразовательной школе детскую филармонию, день музыки, праздник хоровой и духовой музыки, тематическую дискотеку, музыкальные праздники и карнавалы, шоу-программы и конкурсы, проводить музыкальные лектории, посещать оперные и музыкально-драматические театры [6, с. 90].

В основу указанной деятельности в высших педагогических учебных заведениях положены разные виды выступлений перед зрительской аудиторией выступления в качестве солиста, исполнителя в ансамбле, концертмейстера, лектора-ведущего концерта, лектора-исполнителя, сценариста, режиссера и т. п., в ходе которых у студентов формируется сценический опыт, расширяется круг знаний и умений

по музыковедческим дисциплинам, происходит усовершенствование практических навыков, творческого самовыражения и самореализации [8, с. 23]. Выступления на сцене являются необходимой составляющей плодотворной музыкально-педагогической и культурно-просветительской деятельности будущего учителя музыки в общеобразовательной школе, лицее, гимназии и т.д.

Одной из популярных форм концертно-просветительской практики студентов музыкально-педагогического образования и музыкального воспитания подрастающего поколения являются различные культурные тематические мероприятия, позволяющие эффективно соединить уроки музыкального искусства и внеурочные музыкальные тематические мероприятия [7, с. 40]. Встречи-концерты, лекции-концерты – одни из самых традиционных и распространённых форм музыкального образования подрастающего поколения, являющихся средством привлечения учащихся к искусству, расширения их музыкального кругозора, формирования музыкально-эстетических вкусов [9, с. 121].

На творческо-проектном этапе исследования на базе ФМХО имени Джульетты Якубович ЛГПУ был создан Культурно-Просветительский Центр «Педагогическая филармония», который проводит концертную и музыкально-лекторийную работу. Цель работы КПЦ «Педагогическая филармония», во-первых, заключается в популяризации разных видов искусств, воспитании культуры учащихся всех возрастов, расширении их кругозора; во-вторых, – в усовершенствовании концертно-исполнительских умений будущих учителей музыки, формировании их сценической культуры, ораторского мастерства, творческого самовыражения, креативного мышления.

Основной задачей КПЦ «Педагогическая филармония» есть популяризация лучших образцов народной, классической, современной эстрадной музыки, знакомство с жизненным и творческим путём выдающихся исполнителей и композиторов разных эпох, музыкальными шедеврами, вошедшими в сокровищницу мирового искусства, формирование чувства патриотизма на основе изучения музыкальных традиций нашего края, рассмотрения выдающихся событий истории отечественной музыкальной культуры, а также ознакомление с новыми музыкальными направлениями [10, с. 112]. КПЦ «Педагогическая филармония», предлагая широкий круг тем для встреч-концертов, лекций-концертов служит логическим дополнением к основной программе общеобразовательных школ и заведений эстетического воспитания. Концертные и музыкально-лекторийные программы КПЦ «Педагогическая филармония» рассчитаны на широкую аудиторию слушателей.

Относительно возрастных особенностей слушателей культурно-просветительских программ КПЦ «Педагогическая филармония» следует отметить что первую категорию составляют учащиеся 1–4 классов, вторую – 5–8 классов, третью – учащиеся 9–11 классов. Темы лекций-концертов были объединены в отдельные тематические блоки: первый блок – «Музыкальный калейдоскоп» (для учащихся 1–4 классов); второй блок – «Музыка народов мира» (для учащихся 5–7 классов); третий блок – «Мне снилась музыка» (для учащихся 9–11 классов). Кроме выступлений в средних общеобразовательных школах проводятся мероприятия для общественности города, ветеранов войны и труда, воинов-афганцев, любителей современного музыкального искусства.

Первый тематический блок имеет обобщающий характер «Музыкальный калейдоскоп» и знакомит учеников с сокровищами музыкального искусства, историей рождения музыкальных

инструментов, тайнами возникновения разных направлений, жанров, стилей, видов искусства. В этот блок вошли лекции-концерты: «Музыкальный алфавит», «Христианство и музыка», «Детские композиторы» и др.

Во второй тематический блок «Музыка народов мира» вошли рассказы и музыкальные произведения различных стран и народов мира. Среди них: «Ритмы джаза», «О гитаре и гитаристах», «Мой духовный сад» и др. Особое внимание на этих встречах-концертах уделялось жизненному и творческому пути художников разных эпох – композиторам, художникам, литераторами их наследию.

Третий тематический блок «Мне снилась музыка» отличался широким спектром тем и предлагал лекции-концерты, посвящённые самой волшебной и загадочной территории вдохновения для композиторов и исполнителей. Блок включает лекции-концерты для старшей возрастной категории: «Этот самый Джаз», «Рок-это музыка», «Песни, опалённые войной», «С чего начинается Родина» и др.

Для улучшения проведения концертно-просветительских программ нами были разработаны:

- 1) методические рекомендации по подготовке концертного репертуара, который направлен на выразительное и воспитательное восприятие, учитывая возраст слушательской аудитории;
- 2) сценарный план каждого мероприятия; 3) художественные иллюстрации и музыкальный материал на дисках [1, с. 25].

КПЦ «Педагогическая филармония» целый ряд мероприятий проводит для жителей и гостей города. Так слушателям были представлены литературно-музыкальные программы: «Гой ты, Русь моя родная», посвящённая творчеству С. А. Есенина, где принимали участие студенты, не только будущие учителя музыки, но и будущие филологи; «Осень в Луганске», посвящённая «Дню пожилого человека»; «Город белых акаций» музыкальные произведения на стихи Луганских поэтов; «Песнь о солдате», посвящённая юбилейной дате Дня Победы, лекция-концерт «Романса прелестные звуки» для педагогов из освобождённых территорий и др.

Предлагаемые программы КПЦ «Педагогическая филармония» были внедрены в тематические мероприятия, во время педагогической практики, в общеобразовательных школах, в детских школах искусств, центрах эстетического воспитания города на базе ФМХО имени Джульетты Якубович ЛГПУ, а также выступления участников этих программ стали традиционными в культурно-просветительском проекте Университета «День открытых дверей», в других различных научных и праздничных мероприятиях.

Таким образом, концертно-просветительская практика активизировала профессиональное становление будущих учителей музыки, что проявилось в росте профессиональной и творческой мотивации, проявлении интереса к разным видам музыкального искусства, заинтересованности искусствоведческой литературой и обогащении музыковедческого тезауруса, развития лекционно-исполнительских умений, организаторских способностей, творческих возможностей, креативного мышления, артистизма, ораторского мастерства, самооценки и стремления к самосовершенствованию.

Список литературы

1. Дмитриева, Л. Г. Методика музыкального воспитания в школе : учеб. пособие / Л. Г. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко. – М. : Академия, 1998. – 160 с.
2. Осокина, Т. В. Формирование организаторских умений будущего учителя : программа спецкурсов / Т. В. Осокина. – Чебоксары : ЧГПУ. – 2002. – 34 с.
3. Павлова, Н. Ю. Подготовка будущих учителей к системно-ролевой деятельности в эстетическом воспитании учащихся : дис. канд. пед. наук :13.00.08/ Павлова Наталия Юрьевна. – Чебоксары, 2003. – 210 с.
4. Скамницкая, Г. П. Формирование исследовательских умений учителя (теория и практика) : дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 / Скамницкая Галина Петровна. – М., 2000. – 359 с.
5. Стефановская, Т. А. Педагогика : наука и искусство. Курс лекций : учеб. пособие для студентов, преподавателей, аспирантов/Т. А. Стефановская. – М. : Совершенство, 1998. – 159 с.
6. Тенюкова, Г. Г., Медведева, И. А. Организация научно-исследовательской работы студентов на музыкально-педагогическом факультете : учеб. пособие / Г. Г. Тенюкова, И. А. Медведева. – Чебоксары : ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, 2000. – 123 с.
7. Федорович, Е. Н. Педагогика профессионального музыкального образования в структуре педагогической науки /Е.Н. Федорович // Музыкальное образование : проблемы, поиски, находки : Межвузовский сб. науч. тр. – Чебоксары : ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, 2002. – Вып. №3. – С. 40–41.
8. Черепанова, О. К. Формирование профессионально-творческого потенциала учителя музыки в классе индивидуальной инструментальной подготовки в вузе : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.08 /Черепанова Ольга Кузьминична ; МГУКИ. – М., 2000. – 23 с.
9. Чернова, О. В. Подготовка будущих учителей к выполнению профессионально обусловленных социальных функций : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 /Чернова Ольга Владимировна. – Чебоксары, 2001. – 170 с.
10. Чернов, С. А. Усвоение учениками связи и отношений между изучаемыми научными понятиями в процессе обучения : дис. канд. пед. наук : 13.00.01/ Чернов Сергей Анатольевич. – Чебоксары, 2002. – 212 с.
11. Шарабуров, В. И., Назаров, Н. Н. Обучение студентов творческому музицированию в процессе освоения школьного репертуара : методич. пособие / В. И. Шарабуров, Н. Н. Назаров. – Глазов : ГГПИ, 2000. – 52 с.

Kolomoiytsev Y. A.

Concert and educational practice as a component of professional training of future music teachers

The article deals with issues related to the concert and educational practice of future music teachers as part of their professional training. A model for conducting concert and educational practice and its significance for the professional development of future music teachers is proposed.

Key words: *concert and educational practice, pedagogical philharmonic society, professional development.*

Кондратенко Анна Павловна,
кандидат педагогических наук, доцент,
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск, ЛНР
annakondratenko@rambler.ru

Интерактивный «Час духовности» как одна из эффективных форм художественно-эстетического воспитания студенческой молодежи

В статье рассматривается значение интерактивных «Часов духовности» в художественно-эстетическом воспитании студенческой молодежи, дается характеристика «Часов духовности» как благоприятной воспитательной среды для создания комфортного эмоционального климата самореализации студентов, описаны некоторые методические приемы организации интерактивных занятий.

Ключевые слова: *интерактивный «Час духовности», студенческая молодежь, художественно-эстетическое воспитание.*

Одной из задач современного художественно-эстетического образования является развитие готовности и способности личности к культурному художественно-творческому познанию мира и осознанию своего места в этом мире. Именно искусство как сфера культуры формирует образ будущего и настоящего, выступая средством создания моделей успешного общения, сотворчества, транслирования духовных традиций.

Образование является одним из оптимальных способов вхождения человека в мир культуры. Содержание образования как часть общечеловеческой культуры определяется ее наследием и практической деятельностью человека, детерминируя развитие его личности соответственно целям воспитания (В. С. Леднев). Духовно-нравственное воспитание личности происходит в процессе практического освоения общественно-исторического опыта человечества, социально-этических норм и общечеловеческих гуманистических отношений в целом. Эти нормы четко зафиксированы в культурных традициях и выступают как образцы, в которых в концентрированном виде сосредоточены лучшие человеческие качества, нравственные эталоны, принятые в социуме, обеспечивающие его выживание и активное функционирование.

Сохранение культурного пространства обусловлено многими факторами, и один из них – возврат к ценностям духовной культуры. Воспитание гражданина и патриота, любящего свою Родину, – особо важная задача, которая не может быть успешно решена без глубокого познания духовного богатства своего народа, художественно-эстетического освоения народной культуры. Именно педагогика призвана отвечать на запросы времени, определяя такие методы и формы воспитания, которые конструктивно влияли бы на формирование духовности молодых людей. Значение художественно-эстетического

воспитания личности рассматривается с позиции принятия, сохранения и трансляции молодым поколением духовно-эстетических ценностей.

Целью художественно-эстетического воспитания является обогащение чувственного, эмоционально-ценностного, эстетического опыта студенческой молодежи; развитие художественно-образного мышления, способностей к художественному творчеству, приобщение к ценностям культуры и искусства, создание условий для саморазвития студентов и их реализации в различных видах творческой деятельности.

Особенность художественно-эстетического воспитания заключается в том, что только при условии личностной активности самого студента в процессе формирования художественно-эстетических ценностей, достигается желаемый педагогический эффект. Способность к критическому мышлению, более углубленному восприятию красоты окружающего мира и искусства позволяет студенческой молодежи вырабатывать свое отношение к социуму, творчески относиться к явлениям жизни, задумываться о своем месте в сложном, многогранном мире.

По мнению ученых, применение педагогом инновационных средств, форм и методов художественно-эстетического воспитания обучающихся способствует гуманизации процесса образования (А. Г. Гогоберидзе, А. М. Вербенец, Т. С. Комарова, В. И. Логинова, И. А. Лыкова, Т. В. Смирнова, Е. М. Торшилова и др.).

В соответствии с этим, многие исследователи связывают инновации в образовании с применением интерактивных методов обучения, под которыми понимаются все виды деятельности, требующие творческого подхода к материалу и обеспечивающие условия для раскрытия каждого обучающегося (Е. А. Аникушина, В. Н. Жадан, Л. А. Оганнисян, Н. Н. Ступак, О. А. Черкасова, Т. А. Калянова, М. Ю. Мамонтова, В. С. Фомин).

Безусловно, процесс формирования духовности влияет на все стороны развития личности – интеллектуальную, художественно-эстетическую, этическую, определяет практическую деятельность, выбор ценностных ориентиров и целевых установок. Все более очевидной становится необходимость изменения приоритетов профессиональной подготовки студентов в направлении развития эвристического и творческого мышления, становления индивида как субъекта саморазвития, самообразования и самовоспитания. Таким образом, поиск эффективных форм художественно-эстетического воспитания студенческой молодежи, приобщение к ценностям культуры, богатому педагогическому наследию является актуальным и своевременным.

Целью статьи является анализ интерактивных «Часов духовности» как одной из эффективных форм художественно-эстетического воспитания студенческой молодежи, а также выявление некоторых методических приемов организации интерактивных занятий.

По мнению ученых, наивысшей ценностью отечественной культуры является духовность. Понятия «духовность», «духовно-нравственное воспитание» сегодня используются во многих сферах деятельности, зачастую приравнивающих их к религиозности. В педагогическом понимании «духовность» определяется как базовая характеристика ценностного мира человека, способность

личности выбирать истинные нравственные ценности, способность управлять собой, своим поведением, действиями, а значит сознательно регулировать свою жизнедеятельность [1, с. 288].

Духовность является одной из составляющих потенциала личности и характеризует стремление человека к вечным, истинным ценностям, без которых невозможна целостность человеческого бытия (В. А. Сухомлинский). Духовность – это внутренний стержень личности, без которого человек не может полностью реализоваться в жизни.

Таким образом, духовность выступает как результат осознания человеком себя и своего места в мире, стимулируя развитие художественно-эстетических вкусов и интересов, ценностных ориентаций, эмоционально-эстетических переживаний, определяющих духовный потенциал личности.

Процесс присвоения человеком новых культурных ценностей в рамках образовательной системы является созидательным процессом. Именно поэтому миссия образования состоит в том, чтобы сформировать у молодого поколения ответственное отношение к родному языку, к искусству, к сохранению и обогащению культурных традиций.

По нашему мнению, направленность духовного развития личности должна раскрываться через триаду базовых аксиологических абсолютных ценностей: Истина, Добро, Красота [3, с. 45].

С целью развития духовного потенциала личности, воспитания человеческой доброты, милосердия, умения радоваться и сопереживать, видеть красоту окружающего мира и искусства в практику работы по духовно-нравственному воспитанию студентов ЛГПУ введены интерактивные «Часы духовности», предполагающие сотворчество обучающегося и педагога. В ходе такого взаимодействия категория «духовность» определяется как базовая характеристика ценностного мира человека, как внутренний стержень личности, без которого она не может полностью реализоваться в жизни.

Интерактивный «Час духовности» – это форма организации внеучебной деятельности студентов, способ познания, осуществляемый в форме взаимодействия студентов и педагогов, при котором все участники воспитательного процесса совместно решают духовно-нравственные и социокультурные проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение.

«Часы духовности» – благоприятная воспитательная среда для создания комфортного эмоционального климата самореализации студентов благодаря введению различных интерактивных форм и методов: эвристической беседы, дискуссий, «мозговой атаки», «мозгового штурма», методов «круглого стола» и «деловой игры», тренингов, коллективных решений творческих задач, кейс-метода и т.п.

С мая 2021 года по июнь 2022 года организован цикл интерактивных «Часов духовности» на темы:

- «Вера, Надежда, Любовь – основа русской души»;
- «Мудрость добра, любви и красоты русской души»;
- «Рецепт счастья»;
- «Портрет современного человека»;
- «Семейные ценности»;

- «Письма о добром и прекрасном»;
- «Гордыня и гордость»;
- «Совесть и раскаяние»;
- «Что значит быть патриотом сегодня?»;
- «Я утверждаю себя!»
- «Педагог – инженер человеческих душ».

«Часы духовности» предполагали выполнение различных творческих заданий, организацию интерактивных игр, использование ситуативного и других интерактивных методов. Выполнение интерактивных упражнений способствовало организации диалогового взаимодействия, совместного решения общих, но значимых для каждого участника проблем.

В процессе общения студенты учились критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссии.

Отметим, что особое воздействие на развитие духовности личности оказывает музыка. В процессе организации «Часов духовности» мы использовали вокальные и инструментальные музыкальные произведения для пробуждения эмоций, чувств, переживаний, развивая эмоционально-нравственную отзывчивость. Это важное качество личности позволяет сопереживать состояние человека, откликаться сочувствием, состраданием, а также радоваться за другого.

Стоит отметить, что в условиях дистанционного обучения актуальность интерактивных «Часов духовности» не уменьшается. К участию в них мы стараемся привлечь как можно большее число студентов, кураторов академических групп, заместителей деканов по воспитательной работе, проводя конференции на платформе ZOOM или TeamLink, имея возможность обратной связи.

Подчеркнем высокую результативность воспитательных мероприятий – «Часов духовности», которые помогают сформировать не только определенные знания в сфере духовно-эстетического развития личности, но и активно присваивать духовные ценности нашего народа через установки педагога, интерактивные упражнения, беседы, анализ проблемных ситуаций и видеосюжетов.

Таким образом, участие студентов в интерактивных «Часах духовности» способствует творческому преобразованию окружающего мира в соответствии с идеалами Истины, Добра и Красоты, и, в то же время, выступает показателем уровня человеческих отношений, чувств, нравственно-эстетической, гражданской позиции, способности личности к состраданию, сопереживанию и милосердию.

Таким образом, в процессе интерактивных «Часов духовности» происходит формирование не только определенных знаний в сфере духовного развития личности, но и активное присвоение духовно-эстетических ценностей через установки педагога, интерактивные упражнения, беседы, анализ проблемных ситуаций и видеосюжетов;

- формирование активной жизненной позиции молодежи, развитие лидерских качеств;
- творческое самовыражение молодежи, формирование положительного эмоционального настроя, жизнерадостности, любви к окружающему миру;

– создание социокультурного пространства, способствующего гуманистическому взаимодействию педагога и обучающихся.

Важная роль в организации интерактивных «Часов духовности» принадлежит средствам искусства, которые развивают эмпатию в форме сопереживания, сострадания, способности принять точку зрения другого человека, способности к душевному отклику. Интерактивные технологии художественно-эстетического воспитания позволяют развивать способности личности к коммуникативной и творческой деятельности.

Список литературы

1. **Арендачук, И. В.** Динамика ценностно-смысловых характеристик социальной активности современной молодежи / И. В. Арендачук // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2018. – № 15. – С. 287–307.
2. **Ефимов, П. П.** Интерактивные методы обучения – основа инновационных педагогических технологий [Электронный ресурс] / П. П. Ефимов, И. О. Ефимова // Инновационные педагогические технологии : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.) – Казань : Бук, 2014. – С. 286-290. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/143/6326/> – Загл. с экрана. – (Дата обращения: 26.08.22).
3. **Острога, В. М.** Формирование ценностных ориентаций студенческой молодежи в образовательной среде технического вуза / В. М. Острога // Высшее техническое образование. – 2015. – № 5. – С. 44–48.

Kondratenko A. P.

Interactive «Hour of Spirituality» as one of the effective forms of artistic and aesthetic education of students

The article discusses the importance of interactive «Spirituality Hours» in the artistic and aesthetic education of students, characterizes the "Spirituality Hours" as a favorable educational environment for creating a comfortable emotional climate for students' self-realization, and describes some methodological methods for organizing interactive classes.

Key words: *interactive «Hour of Spirituality», student youth, artistic and aesthetic education.*

Кондратенко Анна Павловна,
кандидат педагогических наук, доцент,
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск, ЛНР
annakondratenko@rambler.ru

Кривцун Евгения Павловна,
кандидат педагогических наук, преподаватель,
ОП «СПК ЛГПУ»,
г. Стаханов, ЛНР
evgesha_trofimova95@mail.ru

Виртуальная интерактивная экскурсия как средство художественно-эстетического образования будущих педагогов

В статье рассматривается значение виртуальных интерактивных экскурсий в художественно-эстетическом образовании будущих педагогов, дается определение понятия «виртуальная интерактивная экскурсия», описаны методические приемы показа и методические приемы голосового сопровождения экскурсии.

Ключевые слова: *виртуальная интерактивная экскурсия, будущий педагог, художественно-эстетическое образование.*

Значительные социальные, духовные и экономические изменения в современном обществе поднимают на новый уровень проблему модернизации образования. Особое значение в период обострения социальных противоречий, неопределенности духовных ценностей и жизненных идеалов приобретает художественно-эстетическое образование будущих педагогов. В связи с этим, важной является проблема овладения молодежью ценностями мирового и народного искусства, так как развитие чувства прекрасного, способности понимать и оценивать произведения искусства рассматривается как одна из актуальных задач системы высшего профессионального образования. Решение этой задачи требует подготовки такого профессионала, который умеет соединять обучение с гармоничным духовным воспитанием личности, способен направить свою деятельность на формирование духовного мира ребенка, способного видеть и понимать красоту окружающего мира, работать и творить по ее законам.

На сегодняшний день, востребованной формой художественно-эстетического образования будущих педагогов является виртуальная экскурсия, направленная на развитие способности личности к полноценному восприятию, пониманию прекрасного в искусстве и действительности, стремлению и умению строить свою жизнь и деятельность в соответствии с гуманистическими принципами.

В контексте художественно-эстетического образования будущих педагогов виртуальная интерактивная экскурсия становится информационным полем, где осуществляется трансляция определенной информации с последующей рефлексией. Интерактивные экскурсии организуются с целью обогащения эмоционально-эстетического опыта будущих педагогов, формирования

художественно-эстетической и духовно-нравственной культуры, а также с целью развития мотивации и способности к творческой самореализации, подготовки педагогов к активному участию в социокультурной жизни.

В современной педагогической теории и практике вопросам внедрения и разработки виртуальных экскурсий посвящены научные труды В. И. Гвазовой, Е. С. Васевой, В. С. Смородина, Т. В. Цыдыповой, В. Н. Устюжаниной и др.

Важно отметить, что в условиях традиционного обучения педагог может применять виртуальные интерактивные экскурсии, в основе которых средства мультимедиа (мультимедийные проекторы, компьютеры, ноутбуки и т.п.). В направлении исследования и совершенствования интерактивных форм обучения активно работали Л. К. Гейхман, С. С. Кашлев, О. М. Осиянова, И. В. Ульянова и др.

Современными учеными обоснована необходимость перехода от традиционной формы обучения, при которой студент пассивно воспринимает информацию, к интерактивной форме, при которой он активен и взаимодействует со всеми участниками образовательного процесса.

Интерактивность является важнейшим признаком современного образовательного процесса. Одним из направлений инновационной деятельности педагога является использование в педагогическом процессе технологий и методов интерактивного обучения.

Интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие педагога и студента. «Интерактивный» – означает способный взаимодействовать в процессе беседы, диалога с кем-то (человеком), или с чем-то (компьютером).

Подчеркнем, что применение технологий и методов интерактивного обучения способствует формированию социокультурных и художественно-коммуникативных компетентностей, активизации общения и взаимодействия обучающихся. Результатом интерактивного обучения является способность к социокультурной деятельности, овладение комплексом соответствующих интерактивных умений.

Виртуальная экскурсия – это интерактивная форма обучения, которая отличается от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов с целью создания условий для самостоятельного наблюдения, сбора необходимых фактов и т.п. Ее преимуществами являются доступность, возможность повторного просмотра, наглядность и многое другое [4, с. 2].

В процессе виртуальных интерактивных экскурсий реализуются принципы компетентностного подхода – получение высокого результата в процессе деятельности студентов; принцип познавательной деятельности – в процессе самостоятельной, творческой деятельности студентов.

Виртуальная интерактивная экскурсия представляет собой комбинацию панорамных фотографий (сферических или цилиндрических), когда переход от одной панорамы в другую осуществляется через активную зону (их называют точками привязки или точками перехода), которые размещаются непосредственно на изображениях. Все это может дополняться озвучиванием переднего плана и фоновой музыкой, а при необходимости и обычными фотографиями, видеороликами, flash-роликами, планами туров, объяснениями, контактной информацией [2, с. 25].

Виртуальные экскурсии – один из самых эффективных и убедительных на сегодняшний день способов представления информации, поскольку они создают у зрителя полную иллюзию присутствия.

Виртуальная экскурсия по сути – это мультимедийная фотопанорама, в которую можно поместить видео, графику, текст, ссылки.

Благодаря виртуальным экскурсиям можно посетить любой уголок своей страны, познакомиться с историческими достопримечательностями, архитектурой, посетить музей или выставку в любом городе мира. Виртуальные экскурсии способны не только сделать учебно-воспитательный процесс увлекательным, но и более эффективным, так как большую часть информации будущие педагоги воспринимают визуально. Таким образом, посредством виртуальных интерактивных экскурсий достигается принцип доступности образования, расширяется кругозор будущих педагогов, происходит стимулирование познавательной активности и формируется положительная мотивация к обучению.

Исследователь Н. В. Устюжанина указывает, что при подготовке к проведению виртуальной экскурсии необходимо [4, с. 4]:

1. Определить цели и задачи виртуальной экскурсии.
2. Выбрать тему.
3. Отобрать литературу, составить библиографию и определить другие источники материала.
4. Изучить источники.
5. Ознакомиться с экспозициями и фондами музеев по теме (если это экскурсия по музею).
6. Провести отбор и изучить экскурсионные объекты.
7. Подготовить текст виртуальной экскурсии.
8. Укомплектовать «папки экскурсовода» (презентации, фильм, слайды и т.п.).
9. Выбрать методические приемы проведения виртуальной экскурсии.

Так, в учебно-воспитательном процессе со студентами – будущими педагогами, возможно проведение виртуальных экскурсий на темы: «Жизнь и творчество великих художников России – экскурсии в Третьяковскую галерею, Государственный Эрмитаж», «Современное искусство «Новый взгляд» – Московский музей современного искусства», «Живая душа – экскурсия в Российский национальный музей музыки», «Художественно-эстетический смысл в наполнении пространства – экскурсия в Государственный музей-заповедник Петергоф», «Киноискусство как художественный способ выражения мысли – экскурсия на киностудию «Мосфильм»», «Эстетика 20 века – дом-музей М. Булгакова», «Художественный взгляд на мир Айвазовского, Васнецова, Брюллова, Репина», «Русская душа – путешествие по знаменитым храмам и монастырям России», «Эстетика в жизни наших предков – Музей-заповедник Коломенское», «Художественно-эстетический взгляд стран Востока – экскурсия в Государственный музей Востока» и др.

Проведение подобных виртуальных интерактивных экскурсий способствует более полному и глубокому пониманию будущими педагогами окружающего мира, развитию их творческого мышления, эстетического вкуса, умению анализировать и воспринимать художественно-эстетический объект. В ходе виртуальных интерактивных экскурсий будущие педагоги учатся выражать свои эмоции и описывать впечатления от увиденных произведений искусства, делать художественно-содержательный анализ произведений искусства, определять их значение и т.д.

Рассмотрим методические особенности проведения виртуальной экскурсии с будущими педагогами. Проведение виртуальной экскурсии включает в себя методические приемы показа и методические приемы голосового сопровождения экскурсии.

При проведении виртуальных экскурсий могут быть использованы следующие методические приемы показа [1; 3]:

1. Прием панорамного показа – обеспечивает участникам экскурсии возможность изучить пейзажи любой местности. С целью активизации восприятия участников, необходимо выявить композиционный центр местности и обратить на него внимание, акцент должен быть сделан только на основные объекты в определенной последовательности.

2. Прием зрительной реконструкции – это восстановление первоначального вида объекта, который частично сохранился. Данный прием может быть использован в виртуальных экскурсиях при изучении памятников архитектуры и сооружений прошлого. В ходе экскурсии участник получает зрительно-образное представление о памятнике или событии.

3. Прием локализации событий. Использование данного приема позволяет сосредоточить внимание участников экскурсии на конкретную местность или территорию, где произошло событие. Прием используется часто вместе с приемом зрительной реконструкции. Прием локализации вызывает у экскурсантов чувство причастности к произошедшему.

4. Прием зрительной аналогии построен на сравнении данного объекта с фотографией или с рисунком другого аналогичного объекта, или с теми объектами, которые участники виртуальной экскурсии наблюдали ранее. Задача преподавателя – привлечь участников к поиску аналогии, вызвать в памяти образ аналогичного объекта.

При проведении виртуальных экскурсий, перечисленные приемы сочетаются с методическими приемами голосового сопровождения [2; 3]:

1. Прием экскурсионной справки. Преподаватель сообщает краткие сведения об объекте: дату постройки, авторов проекта, размеры, назначение.

2. Прием описания – предусматривает описание в определенной последовательности характерных черт, примет, особенностей внешнего вида памятника, картины или иного произведения искусства.

3. Прием комментирования – используется при объяснении любых явлений, событий. При этом экскурсоводом дается критическая оценка действий участников этих явлений и исторических событий.

4. Прием цитирования. Данный прием используется для подтверждения своей мысли, для сохранения особенностей языка и колорита определенного исторического периода, для воспроизведения картины событий. Цитата должна быть направлена на то, чтобы передать зрительный образ.

5. Прием отступления. В ходе изложения докладчик как бы отходит от своей темы: читает стихотворение, приводит пример из жизни, рассказывает содержание фильма или книги. Использование приема направлено на снятие усталости, концентрацию внимания участников экскурсии.

Таким образом, создание и проведение виртуальной экскурсии – сложный процесс, требующий больших творческих усилий преподавателя. В процессе интерактивной деятельности, благодаря

активизации эмоций, познавательных интересов, будущий педагог имеет возможность разностороннего творческого самовыражения и эстетического самосовершенствования.

Виртуальная экскурсия является интерактивной формой учебно-воспитательного процесса, которая направлена не только на получение предметных знаний, но и на формирование различного рода компетентностей. При этом преподаватель выполняет роль фасилитатора, выступая посредником во взаимодействии студентов, стимулируя с помощью приемов показа и методических приемов голосового сопровождения виртуальной экскурсии познавательные процессы, мышление участников, помогает им включиться в активный творческий поиск.

Таким образом, участие студентов в интерактивных виртуальных экскурсиях способствует духовно-эстетическому развитию студентов, творческому преобразованию окружающего мира, и, в то же время, выступает показателем уровня человеческих отношений, чувств, нравственно-эстетической, гражданской позиции, способности личности к состраданию, сопереживанию и милосердию.

Список литературы

1. **Гвазава, В. И.** Виртуальный музей в вузовском образовании / И. В. Гвазава // Мир русского слова. – 2014. – № 3. – С. 99–102.
2. **Кедрова, И. В.** Специфика методики экскурсионной работы и ее совершенствование / И. В. Кедрова // Сетевой научно-практический журнал «Научный результат». Серия Технологии бизнеса и сервиса. – 2016. – № 2. – С. 22–27.
3. **Милицина, О. В.** Формирование культурно-просветительских компетенций студентов-музыкантов в поликультурном пространстве [Электронный ресурс] / О. В. Милицина, Ю. В. Величко, С. В. Шишкина, Т. А. Шутова // Инновационные формы и методы организации внеаудиторной работы студентов : монография / под ред. Л. П. Карпушиной [и др.]. – Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2018. – Режим доступа :<https://elibrary.ru/item.asp?id=37415113>, свободный. (Дата обращения: 26.08.22).
4. **Устюжанина, Н. В.** Виртуальная экскурсия как инновационная форма обучения [Электронный ресурс] / Н. В. Устюжанина // Электронный научный журнал «Наука и перспективы». – 2017. – №2. – С. 1–5. – Режим доступа :<https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-ekskursiya-kak-innovatsionnaya-forma-obucheniya/viewer>, свободный. (Дата обращения: 25.08.22).

Kondratenko A. P.,

Krivtsun E. P.

Virtual interactive excursion as a means of artistic and aesthetic education of future teachers

The article examines the importance of virtual interactive excursions in the artistic and aesthetic education of future teachers, defines the concept of "virtual interactive excursion", describes the methodological techniques of showing and methodological techniques of voice accompaniment of the excursion.

Key words: *virtual interactive excursion, future teacher, artistic and aesthetic education.*

Коночкина Оксана Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент,
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск, ЛНР
okonochkina@gmail.com

Влияние информатизации образовательной среды на формирование медиакультуры будущих учителей-культурологов

В статье рассматриваются некоторые аспекты влияния процесса информатизации образовательной среды на формирование медиакультуры будущих учителей-культурологов, проанализированы основные научные исследования медиаобразования как процесса развития профессиональных качеств будущего специалиста.

Ключевые слова: *информатизация образовательной среды, медиакультура, медиаобразование, учитель-культуролог.*

Современный период развития общества характеризуется сильнейшим влиянием информационных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности и образуют глобальное информационное пространство. В информационном обществе изменяется не только производство, но и весь уклад жизни, система ценностей, возрастает значимость досуга по отношению к материальному продукту. В таком обществе производятся и потребляются интеллект, знания, что приводит к увеличению доли умственного труда.

Следовательно, информационное общество можно охарактеризовать как общество, в котором большинство работающих занято производством, хранением, переработкой и реализацией информации и высшей ее формы – знаний.

Целью информатизации является улучшение качества жизни людей за счет повышения производительности и облегчения условий их труда. Этот процесс требует серьезных усилий на многих направлениях, включая ликвидацию компьютерной неграмотности и формирование культуры использования новых информационных технологий.

Неотъемлемой и важной частью этих процессов является информатизация образования.

Целью статьи является освещение некоторых аспектов влияния информатизации образования на формирование профессиональных компетенций будущих учителей-культурологов.

Информатизация образования позволяет решить одну из основных задач – повышение качества образования с использованием современных информационных технологий. Формирование навыков работы с электронными средствами обработки и передачи информации, способствует развитию творческого и интеллектуального потенциала обучающихся. Это дает широкие возможности в процессе

подготовки будущих специалистов к жизнедеятельности в условиях информационного пространства, когда более половины рабочих мест предполагает использование компьютеров и Internet.

Опираясь на исследования российских ученых, под информатизацией образования будем понимать «...процесс обеспечения сферы образования теорией и практикой разработки и использования современных информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания, принципиально новые, востребованные современным обществом образовательные результаты» [6, с. 117–124].

Информатизация образовательной среды дает возможность:

- системного подхода в организации учебного процесса на основе структурно-логического представления учебного материала, позволяющая задать содержание в виде системы взаимосвязанных модулей;

- гибкость и открытость учебного процесса по отношению к социальным и культурным различиям между студентами, их индивидуальными стилями, темпами обучения, их интересами, позволяющая повысить эффективность учебного процесса;

- возможность интенсифицировать учебный процесс на основе мультимедийной формы подачи учебного материала;

- возможность организации интерактивного обучения, построенного на взаимодействии студента с учебной средой, которая является областью осваиваемого опыта в условиях реализации его субъектной позиции;

- компетентностную направленность образовательного процесса на основе единой методологии применения информационных технологий, позволяющей интегрировать учебную, исследовательскую, самостоятельную и другие виды деятельности студентов;

- формирование системы непрерывного образования, образования «через всю жизнь», направленного на постоянное развитие личности в условиях единого информационного пространства;

- электронная форма учебно-методических материалов (учебных планов, программ, учебных пособий, конспектов лекций, методических указаний, рекомендаций и др.) позволяет студенту иметь такую информационную среду, которая способствует организации самостоятельной работы по усвоению учебной информации в индивидуальном темпе в удобное для него время;

- возможность визуализации содержания дисциплины, демонстрации изучаемых явлений и процессов в развитии и динамике [Там же].

Особенное значения эти положения приобретают в художественном образовании, когда возможности применения наглядности, визуализации содержания дисциплины значительно расширяются.

Как замечает Е. Глазырина, «Общение с произведениями искусства формирует личность, обогащает ее духовный мир, развивает чуткость анализаторов и чувств как органов восприятия мира. Целостность мира воспринимается личностью в органичности его зрительных образов, звуков, цветовой гаммы, пространственной перспективы, движения объектов. Информационные технологии, (во все расширяющемся спектре их возможностей), с позиций передовой современной художественной

дидактики и педагогики искусства, призваны естественно дополнять и «обогащать» данные человеку от природы органы восприятия...» [2, с. 49].

Естественное течение времени выявило необходимость в подготовке будущих педагогов-культурологов к использованию в своей профессиональной деятельности информационных технологий. Так в психолого-педагогической науке возникает новый вектор научных исследований – медиаобразование.

Уже с середины XX века, в педагогической науке зарубежья возникло новое направление – «медиаобразование» (mediaeducation), которое должно было способствовать лучшей адаптации обучающихся к миру медиакультуры, помочь им освоить язык средств массовой информации, научиться анализировать медиатексты и т.д. По мнению Л. Мастермана центральной и объединяющей концепцией медиаобразования является репрезентация, т.е. представление реальности [5, с. 22–23].

В российском научном пространстве за последнее время появилось достаточно большое количество исследований, связанных с изучением феномена медиаобразования: работы А. Баранова, Н. Вартановой, С. Зазнобиной, Я. Засурского, Н. Кирилловой, М. Ковалевой, А. Федорова, Н. Хилько, И. Чельшевой, А. Шарикова и другие.

И. Чельшева считает, что «основной целью медиаобразования выступает изучение закономерностей массовых коммуникаций, взаимодействие человека в мире медиа, освоение языка средств массовой информации, овладение способами общения на основе невербальных форм коммуникации и с помощью технических средств и современных информационных технологий. Медиаобразование становится в современных условиях социокультурным явлением, частью основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию, является инструментом поддержки демократии» [8, с. 16–18]. А. Федоров рассматривает медиаобразование как «...процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Обретенная в результате этого процесса медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернет» [7, с. 6].

Н. Кириллова считает, что медиаобразование тесно связано не только с педагогикой и художественным воспитанием, но и с такими отраслями гуманитарного знания, как искусствоведение, культурология, история мировой художественной культуры и искусства, психология искусства, художественного восприятия, творчества и т.д. Оно не только отвечает нуждам современной педагогики, но и расширяет спектр методов и форм обучения [3, с. 398].

Следовательно, медиаобразование можно рассматривать как педагогическое явление, которое представляет собой процесс образования, развития, формирования личности на материале и через средства медийной коммуникации.

Медиа охватили все культурное пространство, что дало им возможность стать не только передаточным механизмом, но и превратиться в основной способ формирования современной культуры. Так возникла новая форма культуры – медиакultura.

Категория «медиакultura» соединяет в себе два компонента: «медиа» и «культура». Культура (от лат. *cultura*– возделывание) – это преобразованный человеком мир, это область реализации интеллектуальных и социальных потребностей личности, в которой выделяется прежде всего стремление к творческому созиданию и коммуникации. Окультуривание человека (по Л. Когану) происходит именно в процессе общения и далее люди продолжают находиться в постоянном взаимодействии с коллективом, обмениваться опытом, необходимой информацией. В исследованиях Ю. Лотмана доказывается, что культура – понятие коллективное. Отдельный человек может быть носителем культуры...тем не менее по своей природе культура, как и язык, явление общественное. Медиа (от латинского «*media*», «*medium*» – средство, посредник) – это термин XX века, первоначально введенный для обозначения феномена «массовой культуры» («*massculture*», «*massmedia*»).

По мнению Н. Кирилловой, конечной целью медиа образования является формирование медиакultura личности, т.е. «...способности к активному, осмысленному усвоению медийного содержания, основанному на знаниях о сущности, специфике и целях массовых коммуникаций» [4, с. 40].

Исследователи феномена медиакultura А. Арутюнян, В. Возчиков приходят к выводу, что «медиакultura – это доминирующая культура информационного общества, имеющая способ бытования деятельность традиционных и электронных средств массовой информации, воссоздающих социокультурную картину мира с помощью словесных, звуковых и визуальных образов; культура-универсум, вобравшая в себя функциональное многообразие массовой, народной, элитарной культуры и их модификаций, онтологически укорененная в жизнедеятельности человека; культура-метасообщение о мировоззрении человечества» [1, с. 23].

Таким образом, медиакultura можно определять как «совокупность информационно-коммуникативных средств, материальных и интеллектуальных ценностей, выработанных человечеством в процессе культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности. Медиакultura включает в себя культуру передачи информации и культуру ее восприятия; она может выступать и системой уровней развития личности, способной читать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиаторчеством, усваивать новые знания посредством медиа и т.д.» [3, с. 8]. Из этого следует, что медиакultura имеет огромный потенциал влияния на развитие личности. При этом, этот потенциал носит всесторонний характер: медиакultura влияет на развитие интеллектуальных способностей, эмоционального опыта, способствует формированию кругозора, творческого и критического мышления, эстетического восприятия, анализу.

Важнейшее значение данные положения приобретают в процессе профессиональной подготовки учителей-культурологов, учитывая специфику и содержание их профессиональной деятельности в современной системе образования.

Современный педагог художественной сферы, овладевая новыми методами и технологиями освоения предметного материала, выходит на качественно новый уровень профессионализма в своей педагогической практике. Для более продуктивной организации учебного процесса, учителю необходимо овладеть методами интеграции медиа образовательных технологий, которые включают:

- изучение и анализ информации по отбору содержания тематических блоков, поступающей как через официальные источники (учебно-дидактические и методические пособия), так и через каналы масс-медиа (пресса, телевидение, Интернет);

- развитие аудиовизуальной грамотности с целью формирования устойчивого навыка «прочтения» невербальной информации, поступающей по различным каналам связи;

- использование методов педагогического моделирования вариантов интерпретации учебного материала на основе использования элементов медиа на уроках разного типа.

Следовательно, современный педагог должен проявлять не только высокий уровень эрудиции и общий культурный потенциал, но и функциональную грамотность. Недавно появившиеся технологии медиаобразования, являются логичным этапом развития современного образовательного пространства, поскольку деятельность учителя все в большей степени включает использование медиа как профессионального инструмента, средства достижения целей образования. Обретенная же в результате этого процесса медиа грамотность, помогает специалисту активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернет.

Сейчас разрабатывается новая система художественно-эстетического образования, в которой медиаобразование, интегрированное в художественную сферу, будет качественно преобразовывать систему обучения и воспитания личности.

Таким образом, проведя это исследование, мы выяснили, что обладая определенным уровнем медиа культуры, будущий учитель-культуролог имеет возможность ориентироваться в медиaprостранстве как специфически организованном знаковом визуально-эмоциональном поле, организовывать собственную профессиональную деятельность посредством доступных инструментов и форматов медиа, выбирать эффективные технологии обучения учащихся в медиaprостранстве. Использование различных инновационных форм организации процесса обучения позволяет развивать личностные и профессиональные качества будущего специалиста, дает широкие возможности для реализации творческого потенциала, организаторских и коммуникативных качеств. При этом заметим, что в области художественного образования еще нет достаточно разработанных научных обобщений дидактического опыта, связанных с интеграцией медийных технологий в процесс обучения. Данная научная проблема требует дальнейшей разработки и практической адаптации.

Список литературы

1. Арутюнян А. Ю., Возчиков В. А. Медиаобразование – введение в медиакультуру // Научно-практический журнал «Гуманизация образования» – 2014 – №1 – С. 21–25.
2. Глазырина, Е. Ю. Методологические аспекты использования информационных и коммуникационных технологий в художественном образовании / Е.Ю. Глазырина // Теория и

практика применения информационных технологий в искусстве, культуре и музыкальном образовании : материалы III Международной интернет-конференции, 14 октября – 7 ноября 2008 г., [г. Екатеринбург] / Рос. гос. проф.-пед. ун-т, Отд-ние муз.-компьютер. технологий, Урал. отд-ние Рос. акад. образования. – Екатеринбург, 2008. – С. 48–52.

3. **Кириллова, Н. Б.** Медиакультура: от модерна к постмодерну. 2-е изд.; перераб. и доп. / Н. Б. Кириллова. – М. : Академический Проект, 2006.– 448 с.
4. **Кириллова, Н. Б.** От медиаобразования – к медиакультуре // Медиаобразование. – 2005. – № 5. – С. 40–44.
5. **Мастерман, Л.** Обучение языку средств массовой информации // Специалист. – 1993, № 4. – С. 22 – 23.
6. **Осипова, С. И.** О реализации психолого-педагогических целей обучения в информационной образовательной среде / С. И. Осипова, Н. В. Гафурова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – №1. – С. 117–124.
7. **Федоров, А. В.** Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М. : Информация для всех, 2007. –616 с.
8. **Челышева, И.** Культурологический подход к проблеме медиареальности и медиакультуры. // Медиа. Информация. Коммуникация. МГГУ им. М. А. Шолохова. –М., 2012. – №1. – С. 16–18

Konochkina O. I.

**The influence of informatization of the educational environment
on the formation of the media culture of future teachers-culturologists**

The article examines some aspects of the influence of the process of informatization of the educational environment on the formation of the media culture of future teachers-cultural scientists, analyzes the main scientific studies of media education as a process of personality development.

Key words: *informatization of the educational environment, media culture, media education, teacher-culturologist.*

Кревсун Маргарита Владимировна,
кандидат педагогических наук, профессор
Таганрогского института им. А. П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог
krevsoun@mail.ru

Специфика становления фольклорного коллектива с позиций компетентностного подхода, конкурентоспособности и теории организации

В статье раскрываются некоторые особенности организации работы фольклорного коллектива в условиях рыночной среды, требующей конкурентных преимуществ, высоких компетентностных качеств и прогрессивных организационных форм от каждого творческого объединения.

Ключевые слова: *фольклорный коллектив, компетентностный подход, конкурентоспособность, теория организации.*

Активные переустройства в социально-экономической и ценностно-духовной сферах современного общества обеспечили свободу творчества и самовыражения, активную музыкально-художественную и вокальную самореализацию людей разных возрастов в фольклорных коллективах [1]. Обновленные культурно-экономические условия потребовали совершенного иного подхода к организации и руководству любыми объединениями и коллективами, прежде всего на основах компетентностного и организационного подходов. Руководитель фольклорного коллектива – это менеджер-организатор и идейный лидер, мастер-творец и креативный профессионал с постоянным стремлением к новым формам самореализации для всего коллектива и каждого участника [2]. Основным показателем развития фольклорного коллектива является результативность его деятельности, умение находить эффективные решения из сложных и противоречивых ситуаций социальных и внутри коллективных взаимодействий, наличие компетентности в использовании новых подходов к организации совместной коллективной творческой деятельности и уход от старых стереотипных форм работы. Руководитель коллектива в соответствии с компетенциями прогрессивного организатора совместной творческой деятельности обязан обладать предприимчивостью, инициативностью, умением реагировать на реальный спрос и платежеспособные возможности населения, умением предложить свои услуги, способностями постоянно учитывать своеобразие художественного маркетинга.

Руководитель фольклорного коллектива управляет его развитием в конкурентной среде, что требует от творческого объединения конкурентоспособности; наличия ключевых культурно-творческих и само организационных компетенций; сохранения социально-педагогического потенциала коллектива как конкурентного преимущества; адаптивных способов управления творческой организацией и ее развитием [3].

Все вышеназванные вопросы организации деятельности фольклорного коллектива находят отражение в психолого-педагогических исследованиях Н. С. Дежниковой, В. А. Караковского, Ю. А. Конаржевского, А. Н. Лутошкина, Р. С. Немова, Л. И. Новиковой, А. В. Петровского, Л. И. Уманского.

Методологические основания исследуемого вопроса определены:

- работами С. В. Баткаевой и А. В. Беляева в которых раскрываются характеристики организационной деятельности коллектива;
- исследованиями Г. М. Андреева, А. И. Донцова, А. В. Мудрика, Л. И. Новиковой, В. А. Петровского, в которых конкретизируются методы и формы сплочения и группировки внутри коллективов;
- работами Л. Ю. Гордина, М. П. Шульца в которых раскрыты компетентностные основания для формирования коллективной деятельности и конкурентоспособности коллектива во внешних средах.

В статье мы ставим целью показать актуальность и специфику компетентностного подхода, конкурентоспособности и теории организации для формирования фольклорного коллектива.

Современный фольклорный коллектив представляется системой требующей специальной упорядоченности в соответствии с существующей теорией организации, где понятие «организация коллектива» – это распределение ответственности и компетентных поручений, выявление конкурентоспособности в культурно-массовых средах региона и актуальных социально-творческих форм деятельности, разделение трудовых творческих функций и моделей личностной самореализации в культурно-ценностной работе [4]. Теория организации построена на теории систем и их развитии в различных средах. Теория организации чрезвычайно важна для грамотного построения и функционирования фольклорного коллектива по причине его динамичной социальной внутренней среды и обязательной самореализации в различных внешних средах, требующих компетентностного отношения каждого члена коллектива к деятельности и грамотного конкурентоспособного поведения коллектива на рынке культурно-творческих услуг.

В рамках вышеперечисленных теорий важно понимание того, что организация имеет место в рамках любой формы человеческих объединений. Это дает основание рассматривать организацию фольклорного коллектива с позиций данных теорий, понимая ее составляющие компоненты как элементы единой художественно-исполнительской системы.

Так компетентностный подход направлен на организацию каждого члена коллектива как активного субъекта собственной и общей деятельности в фольклорном объединении. Основополагающими являются ключевые музыкально-творческие и организационные компетенции, представляющие собой различные универсальные ментальные средства, инструменты (способы, методы, приемы) достижения каждым членом фольклорного коллектива значимых для него целей и результатов. Участники коллективной работы должны овладеть ключевыми музыкально-творческими и самоорганизационными компетенциями, которые позволят справиться с трудностями в ситуациях неопределённости и проблемного решения. Приобретение таких компетенций возможно только в совместной деятельности при учете грамотной организации процесса работы фольклорного коллектива.

Важно отметить необходимость становления фольклорного коллектива именно в условиях рыночных отношений, механизмов персонифицированного финансирования и сертификации творческих программ личностного развития в дополнительном образовании, зависимостью образовательной деятельности от субсидий и субвенций, получения грантов, усилением конкуренции между субъектами образования.

Вопросы конкуренции в сфере дополнительного образования и работы фольклорных коллективов являются достаточно новыми, но чрезвычайно актуальными для современного момента в образовательной творческой среде [5]. Фольклорный коллектив как элемент системы дополнительного образования всегда находится в прямой зависимости от совокупности реальных и потенциальных носителей образовательных и культурных потребностей, предъявляемых в виде требований и запросов к самой его организации, личностным и профессиональным качествам членов коллектива и его руководителя.

Конкурентоспособность фольклорного коллектива зависит от его успешности в условиях конкурентной среды. Подразумевается, что конкурентоспособность коллектива – это объективное его оценивание внешней средой, которая и выявляет лучшие и превосходящие по совершенству качества данного коллектива по сравнению с аналогичными, также это интересный имидж и стиль, программная новизна и репертуарная эксклюзивность, новые творческие формы самовыражения. Среда (потребитель) делает акцент на уникальности и особенностях творческого материала, а также его самобытности и специфике преподнесения, открытости, понятности, доступности и востребованности программ.

Так возникает понятие конкурентоспособного потенциала фольклорного коллектива, выражающегося во внутренних возможностях и резервах объединения для достижения успеха в условиях изменчивой и конкурентно насыщенной среды [8].

Эффективное руководство и организация фольклорного коллектива обеспечивает его потенциал конкурентоспособности за счет управления процессами: формирования уникального музыкального творчества и высокого художественного профессионализма; задействованности каждого члена фольклорного коллектива в принятии управленческих решений; внутренних партнерских отношений и взаимодействий; направленности всех внутриорганизационных процессов на открытое и ответственное взаимодействие в условиях нарастающей творческой активности каждого; формирования организационной культуры на основе деятельностного, аксиологического и культурно-творческого подходов в совместной работе; построения среды саморазвития и открытости к инновациям в методах и формах коллективной работы.

Теория организации определяет руководителя творческого фольклорного коллектива как интегрирующее звено, обеспечивающее образовательный и творческий, профессиональный и методический, материально-технический и ресурсный потенциалы объединения [5]. Организационное единство целей и задач, позволяющее коллективу сплотиться и развиваться в оптимальном темпе и динамике строится на: резильентности (от англ. Resilience – упругость, эластичность) коллектива в условиях постоянной адаптации к новым жизненным требованиям и культурно-социальным запросам, проявленных лидерских качествах руководителя и оптимальных моделях принятия управленческих

решений, как умения руководителя и членов коллектива планировать, моделировать, проектировать, мотивировать и контролировать собственную и общую культурно-творческую деятельность [6].

Фольклорный коллектив в контексте теории организации должен сочетать следующие ключевые признаки:

1. Организационная эффективность как умение и постоянная мотивированность к качественному выполнению всех видов культурно-творческих работ и самомотивации на дальнейшее улучшение собственных и групповых результатов.

2. Осознание собственной ответственности за общие организационные достижения, как следствие профессионализм в каждой форме деятельности.

3. Способность совершенствовать свои знания и компетенции в повседневной работе фольклорного коллектива на основе самоанализа и саморегуляции.

4. Наличие организационной и педагогической культуры у руководителя коллектива и каждого его члена.

5. Ориентация на общечеловеческие ценности и ценности национальной культуры, фольклорные традиции региона и местную (городскую) специфику культурно-массовой работы в коллективах.

Нельзя оставить без внимания в организационном вопросе фольклорного объединения педагогическое мастерство как сложный процесс, формирующий высокий уровень самоорганизации в каждом виде творческой музыкальной профессиональной деятельности. По мнению А.С. Родикова в художественно-музыкальных коллективах закладываются ключевые качества, а именно понимание важности организации и управления, знание методов музыкально-творческого общения, владение неповторимым стилем самовыражения в музыкальном пространстве, готовность к освоению музыкального опыта, способность к творческому анализу, лидерству, принятию ответственности на всех этапах художественно-творческого познания [3].

Таким образом, мы приходим к выводу, что теория организации является важным аспектом в построении эффективного функционирования фольклорного коллектива. Данная теория совместно с компетентностной и конкурентной теорией развития организаций позволяют вывести творческий коллектив на новый уровень развития в современных условиях рыночной экономики. Если ранее фольклорные коллективы были ориентированы только на досуг и развитие личности, то теперь это активные адаптационные среды, в которых каждый участник может найти свой путь саморазвития, самоактуализации и творческой самореализации в любом возрасте.

Список литературы

1. **Медник, В. Н.** Роль и место профессиональных сообществ в гражданском обществе (по результатам кабинетного исследования) / В. Н. Медник. – М., 2015. – 97 с.
2. **Профессиональный стандарт «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)»** // Гарант.ру:

официальный сайт. – 2022. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://base.garant.ru> – Загл. с экрана. – (Дата обращения : 03.08.2022).

3. **Родиков, А. С.** Становление и развитие педагогической компетентности руководителя образовательной организации в системе непрерывного образования : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.08 / Родиков Александр Степанович ; РГПУ им. А. И. Герцена. – СПб, 2020. – 42 с.
4. **Ружанская, Л. С.** Теория организации : учеб.пособие / Л. С. Ружанская. – Екатеринбург : Изд-во Урал.ун-та, 2015. – 200 с.
5. **Соломатин, А. М.** Роль профессиональных сообществ в реализации инновационных образовательных проектов / А. М. Соломатин // Непрерывное образование: XXI век. – Вып. 4 (12). – 2015. – С. 1–13.
6. **Тарасов, С. В.** Теоретико-методологические основы становления мировосприятия школьников в условиях современной социокультурной среды :автореферат дис. д-ра пед. наук : 13.00.08 / Тарасов Сергей Валентинович ; Санкт-Петербургский гос. ун-т пед. мастерства. – СПб, 2001. – 42 с.
7. **Топоровский, В. П.** Интегративный подход к формированию управленческой компетентности директора развивающейся школы : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 / Топоровский Виталий Петрович ; Ин-т образования взрослых РАО. – СПб, 2002. – 42 с.
8. **Топоровский, В. П.** Профессиональные сообщества педагогов в системе СПО : аксиологический аспект / В. П. Топоровский // Качество профессионального образования: компетенции современного рынка труда. – Гатчина : ГИЭФПТ, 2021. – С. 173–179.
9. **Федеральный закон** «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ // Консультант Плюс : официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.consultant.ru> – Загл. с экрана. – (Дата обращения : 03.08.2022).

Krevsun M. V.

The specifics of the formation of the folklore collective using the competence approach, competitiveness and theory of organization

The article reveals some features of the organization of the work of a folklore group in a market environment that requires competitive advantages, high competence qualities and progressive organizational forms from each creative association.

Key words: *folklore group, competence-based approach, competitiveness, organization theory.*

Кривуля Роман Евгеньевич,
старший преподаватель,
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск, ЛНР
ya.suitepc@yandex.ru

Развитие информатизации образования в постпандемийный период

В статье исследуется развитие информатизации общего, высшего и профессионального образования. В настоящее время информатизация образования в основном базируется на интерактивном образовании, выступающем за полное использование передовых информационных технологий для содействия реконструкции образовательной экосистемы.

Ключевые слова: информатизация образования, онлайн платформа, оффлайн обучение, учащийся, педагог, образовательный процесс

В современной педагогике под информатизацией образования понимается процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения, воспитания [2, с. 23]. Данный процесс подразумевает совершенствование механизмов управления в сфере образования за счет автоматизации различных банков данных научно-педагогической литературы, обновление методов и форм обучения и воспитания. На самом раннем этапе внедрения информатизации образования развитие электронного образования базировалось на радио и телевидении. С развитием науки и техники информатизация образования принимает в качестве основных форм компьютерное обучение, сетевое обучение и мобильное обучение.

COVID-19 оказал огромное влияние на развитие информатизации образования. Чтобы избежать широкого распространения эпидемии, особенно в самом разгаре в начале 2020 года, институт образования во всем мире перевел режим обучения студентов с офлайн на онлайн-обучение. Это изменение всей системы обучения оказало глубокое влияние на развитие образовательной отрасли во всем мире, которая базировалась на модели онлайн-обучения. В последние годы активно развивается информатизация образования с разных точек зрения: общего образования, высшего образования и профессионального образования. В ходе непрерывного исследования образовательной информатизации учеными была разработана теория образовательной информатизации, такая как теория структуры обучения. Гипотеза данной теории утверждает, что в процессе развития информатизации образования интерактивные технологии обеспечивают условия и мотивацию для практики и реализации новых образовательных концепций, таких как: когнитивные вычисления (имитация), помогающие персонализированному обучению студента; мультимедийный контент и опыт виртуальной реальности; иммерсивное обучение; многоканальное распространение учебного контента; интерактивный класс; учебные данные и анализ процесса обучения; технология восприятия и источники данных в реальном времени.

На основе анализа данных проведенного исследования в данной статье обобщается текущая ситуация информатизации образования. Более детально рассматривается использование обучающего оборудования и платформ на этапе общего образования, проблемы построения системы управления на этапе высшего и профессионального образования, а также внедрение информационных технологий в образовательный процесс на современном этапе развития информатизации образования. Кроме этого существуют проблемы в управлении концепцией процесса информатизации образования со стороны государственных органов управления, поэтому цель данной статьи состоит в том, чтобы разобраться в общих проблемах в процесса информатизации образования, обобщить предшествующий исследовательский опыт и результаты, которые помогут сформулировать предложения по решению проблем возникающих в процессе информатизации образования.

Как мы говорили ранее, COVID-19 оказал огромное влияние на традиционную педагогическую работу образовательных учреждений всех уровней и типов. В начале 2020 года для чтобы избежать перекрестного заражения, вызванного скоплением учащихся в образовательных учреждениях, посредством координации всех участников образовательного процесса, учащиеся были переведены на онлайн-обучение, из-за чего педагогам всех уровней было необходимо в кратчайшие сроки сформулировать соответствующие планы онлайн-обучения, в дальнейшем координировать ресурсы онлайн-обучения, а так же направлять учащихся в режиме онлайн для проведения самостоятельного обучения дома.

В связи со спросом на онлайн-обучение резко возросло количество загрузок информационных платформ таких как Skype, LMSMOODLE и другого программного обеспечения. С точки зрения преподавателей и студентов требования к сетевой среде и уровню программного и аппаратного обеспечения, необходимого для обучения, возросло, по сравнению с допандемийным периодом. В связи с чем образовательные учреждения столкнулись с техническими проблемами обеспечения онлайн-обучения, так как для того чтобы справиться с управлением дистанционным обучением, уровень управления информационными потоками предъявляет более высокие требования по сравнению с обычным оффлайн-обучением. При грамотной работе всех структур образовательной системы данные проблемы получилось решить в кратчайшие сроки и организовать онлайн обучение практически на таком же высоком уровне как и оффлайн.

На сегодняшний день ситуация с эпидемией находится под жестким контролем и не несет большого вреда человеку, в связи с чем образовательная жизнь нормализовалась, студенты вернулись в свои учреждения, и образовательный процесс во всех аспектах возобновился в оффлайн-режиме, но модель онлайн-обучения не сошла на нет. Поскольку угроза возобновления пандемии локального характера сохраняется, для того чтобы справиться с возможной угрозой образовательному процессу, образовательный план образовательных учреждений также изменился с единого оффлайн-обучения на смешанное онлайн- и оффлайн-обучение.

За последние годы, по тем или иным причинам, количество пользователей программного обеспечения для онлайн-обучения увеличилось, что позволило оптимизировать информационный процесс обучения со всех точек взаимодействия педагога и учащегося. Благодаря информационной

системе управления оценками учащихся, личной информацией и т. д. взаимодействие педагога и учащегося также становится более информативным. Поскольку онлайн-обучение рассчитано больше на личностно-ориентированное взаимодействие, то связь педагога с каждым отдельным учащимся приводит к их более тесной связи, поскольку они взаимодействуют, выходя за рамки группы – переходя на дуальную форму общения. С точки зрения учащихся, влияние COVID-19 на учебу, имеет как преимущества, так и недостатки, причем воздействие на учащихся разных возрастных групп совершенно различно. Для школьников учеба в условиях эпидемической ситуации предъявляет повышенные требования к самодисциплине, поэтому дети во многих аспектах нуждаются в контроле и помощи родителей. Это связано с тем, что учащимся на этапе начального образования трудно самостоятельно использовать какое-либо программное обеспечение для онлайн-обучения, и им постоянно нужна помощь родителей. Помимо этого, длительное использование электронных устройств для учебы для детей будет иметь определенное негативное влияние на зрение. Для студентов высших учебных заведений онлайн-обучение затрудняет процесс осуществления офлайн-практики некоторых дисциплин. Более того, для учащихся всех возрастов автономное онлайн-обучение является проверкой способности к самодисциплине, а учащимся со слабыми способностями к самодисциплине трудно добиться хороших результатов обучения.

Поскольку образование представляет собой сложную систему взаимодействия педагога и учащихся, то информационным технологиям трудно производить очевидную эффективность в сфере образования. Поэтому развитие информатизации в сфере образования идет медленно и требует длительного, всестороннего и непрерывного развития. Поэтому структурируя информатизацию на общее, высшее и профессиональное образование мы попытаемся более детально разобрать проблемы и перспективы данного процесса в сегодняшних педагогических реалиях.

Общее образование является ключевым направлением информатизации образования. В настоящее время учителя и учащиеся на этапе общего образования в основном используют систему традиционного обучения и платформу онлайн-обучения. Учителя подбирают информационные ресурсы, готовят уроки в онлайн-режиме и передают учебные материалы учащимся по средствам Интернет. В ходе ежедневного обучения учащиеся ищут учебные материалы, выполняют домашние задания, участвуют в обсуждениях в онлайн-классе, чтобы выразить свое личное мнение, проходят тесты в онлайн-классе и проводят совместное обучение через Интернет и платформы онлайн-обучения. Что касается общения между учащимися и учителями, учащиеся могут использовать платформу онлайн-обучения для просмотра отзывов учителей о домашних заданиях по средствам Интернет. Учащиеся могут участвовать в онлайн-обсуждениях курсов, организованных учителями, и задавать учителям вопросы, относящиеся к содержанию обучения. Кроме того, учителя могут давать указания и ответы учащимся удаленно по средствам Интернет.

Преимущества информатизации образования отражаются в справедливости и объективности такого процесса обучения. Информатизация может реализовать совместное создание и совместное использование высококачественных учебных ресурсов, сократить «цифровой разрыв» и удовлетворить потребности учителей и учащихся в различных регионах проживания.

Основываясь на итогах исследования ученых по вопросам информатизации, мы утверждаем, что информатизация образования оказывает существенное влияние на объективность образовательных результатов, которая выражается в том, что чем выше степень информатизации учебного учреждения, тем выше уровень познавательных способностей учащихся и средняя успеваемость. Данное преимущество в основном связано с относительно фиксированными площадями проживания учащихся в режиме оффлайн образования, что приводит к различиям между городской и сельской местностью в школах разных регионов.

Однако с помощью учебной онлайн-платформы можно обмениваться высококачественными учебными ресурсами в Интернете без учета региональных различий. Однако, в то же время, педагоги должны быть внимательными и не допускать появления «новых цифровых разрывов», таких как «разрыв в навыках» и «разрыв в использовании учебного материала». Помимо этого, как мы говорили ранее проблемы, с которыми сталкивается информатизация образования, также занимают существенное место в образовательном процессе. Все еще существуют проблемы в обучении со стороны учащихся и педагогов с разных сторон онлайн платформ. Для учащихся учебные ресурсы в основном представляют собой предметные знания, и у этих ресурсов высокие требования к оборудованию домашней сети. Для учителей проблема заключается в том, что данные ресурсы не контролируемо производят онлайн-самообучение учащихся, и ограничение в использовании собственных информационных технологий, в силу невозможности применять их на автономном уровне, негативно скажется на эффективности онлайн-обучения. С точки зрения онлайн платформы охват использования платформы неравномерен, а степень понимания учебного материала сильно различается среди учащихся.

Чтобы устранить недостатки текущего этапа, система образования должна улучшить онлайн инфраструктуру. Создание новых, позволяющих интегрировать методы и технологии обучения педагога, обучающих платформ должно обогатить онлайн-ресурсы и обеспечить совместное создание и совместное использование высококачественных образовательных онлайн ресурсов. Создание и оптимизация платформы онлайн-ресурсов для общего образования будет способствовать дальнейшему обновлению формата образовательных технологий, будет способствовать комплексному развитию онлайн- и оффлайн-обучения, созданию новой образовательной модели и содействию в реформировании образовательных и обучающих организационных форм. Кроме того, использование онлайн-ресурсов для обучения детей младшего школьного возраста также должно осуществляться под контролем родителей и учителей. Создание учебных платформ должно соответствовать высококачественным атрибутам онлайн-ресурсов для общего образования. Операторы платформ при конкретном образовательном учреждении могут привлекать больше пользователей с помощью высококачественных учебных ресурсов и активно обновлять учебные материалы, чтобы не отставать от динамических изменений в обучающем содержании.

На этапе высшего образования информатизация образования проявляется во многих аспектах. С точки зрения процесса онлайн-обучения высшее образование такое же, как и общее образование. Высшее образование базируется на тех же платформах онлайн-обучения. Как и в общем образовании, как и общее образование по средствам платформы онлайн-обучения может игнорировать ограничения

регионов место проживания учащихся и расположения образовательного учреждения на присутствие на онлайн-занятиях. Управление образовательным учреждением в онлайн пространстве находится на стадии разработки, так как большинство возможных запросов со стороны студентов до сих пор возможно осуществить только в оффлайн режиме. Но поскольку риск возникновения локальной эпидемиологической ситуации велик, необходимо уже сегодня развивать данное направление управления системой образования в каждом учреждении. Таким образом, система управления университетом является неотъемлемой частью участия студентов и преподавателей в деятельности университета. Так же существуют проблемы в построении информатизации управления обучением в отдельных образовательных учреждениях. Некоторые образовательные учреждения до сих пор придерживаются традиционной модели, уделяют недостаточное внимание информатизации процесса управления обучением, так как некоторые педагоги консервативны и не видят выгодных позиций в перестройки своей системы передачи знаний учащимся, поэтому в их системе образования в процессе онлайн-обучения возможны пробелы в обретении учащимися новых знаний, умений и навыков, что может привести к выпуску недостаточно квалифицированного специалиста. С точки зрения информационных систем, из-за относительно позднего применения современных образовательных онлайн технологий, операционная технология самой онлайн платформы, механизмы осуществления взаимодействия между педагогом и учащимися, как и сама безопасность данных, находятся под угрозой сбоев.

Перед лицом существующих проблем образовательные учреждения должны продолжать повышать значение информатизации управления в будущем развитии системы образования. Образовательные учреждения должны продолжать обновлять систему управления образованием в соответствии с реальной ситуацией для того, чтобы адаптироваться к потребностям новых форм системы передачи знаний, умений и навыков в любой мировой ситуации (пандемия, война, катаклизмы). Не менее важной частью является совершенствование системы управления образовательным учреждением в рамках администрирования онлайн платформ каждым факультетом/институтом. Это помогает педагогам очертить рамки своих обязанностей для сосредоточения на адаптации образовательного процесса с оффлайн режима на онлайн. Надежная система управления обучением может упростить рабочий процесс. Ответственная группа управления информатизацией образовательного учреждения должна регулярно оценивать построенную и используемую систему для определения ее эффективности и стабильности, а также использовать собранную информацию для проведения анализа данных об учебном процессе, а также для улучшения применимости информационной системы. Грамотно отлаженная система администрирования способствует удобству повседневного управления образовательной организацией и может эффективно реализовывать решения, влияющие на развитие самой организации в соответствии с запросами общества на современном этапе.

Профессиональное образование является исторически сложившейся в России системой подготовки кадров работников для всех видов производства, отраслей социальной сферы, сервисной деятельности. Специалисты этого уровня составляют около трети занятого населения страны. Основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированных кадров высокого

профессионального уровня, соответствующего профилю обучения, конкурентоспособных на рынке трудовых ресурсов, компетентных в области полученной профессии, способных к эффективной работе в реальном секторе экономики, готовых к непрерывному профессиональному развитию [1, с. 20]. Информатизация профессионального образования включает в себя построение среды информатизации образовательного процесса, разработку цифровых ресурсов, повышение информационной компетенции педагогов, информатизацию учебных приложений и управления образовательным учреждением. Содержание информатизации профессионального образования аналогично информатизации общего и высшего образования, но поскольку целью профессионального образования является формирование у учащихся профессиональных знаний и практических навыков, информатизация профессионального образования отличается от развития информатизации других ступеней образования именно в процессе практики.

Информатизация профессионального образования воплощается в следующих аспектах: совершенствование мультимедийного учебного оборудования, разработка и применение веб-сайтов, а так же информационных систем практической направленности образовательного учреждения, внедрение управления информатизацией в учреждении, непрерывное обогащение цифровых учебных ресурсов и повышение квалификации педагогов, внедрение виртуальных тренажеров для практического образовательного процесса в режиме онлайн. Это позволяет реализовать применение средств информационных технологий в учебном онлайн процессе педагогами, предоставляет учащимся больше практических возможностей с помощью средств информационных технологий, объединяет знания и навыки и повышает эффективность обучения.

Однако перед профессиональным образованием стоят более серьезные задачи по развитию информатизации обучения. Это в основном связано с тем, что этап профессионального образования в основном основан на практическом обучении и обучении навыкам профессиональной работы. Различное содержание обучения приводит к сложностям в процессе информатизации образования в учреждениях профессиональной направленности. Это в основном связано с тем, что образовательные онлайн-тренажеры для практического обучения, в большинстве своем, находятся на стадии разработки, а уже готовые онлайн-ресурсы, подходящие для характерной профессиональной подготовки кадров, не могут дать того практического опыта, который учащийся может получить в процессе оффлайн подготовки. Поэтому в процессе развития информатизации профессионального образования следует уделять больше внимания совместному созданию и совместному использованию учебных онлайн ресурсов практической направленности для того, чтобы обогатить имеющийся виртуальный арсенал практического обучения, для этого необходимо в развитии информатизации также внедрять виртуальные симуляционные обучающие системы практического содержания.

Благодаря постепенному совершенствованию смешанных режимов обучения онлайн и оффлайн учебные ресурсы обогащаются для достижения цели повышения эффективности профессионального обучения.

С течением времени и актуальными потребностями нового этапа развития общества процесс информатизации образования постоянно продвигается вперед. Развитие информатизации образования

анализируется с трех позиций: общее образование, высшее образование и профессиональное образование. Однако на данном этапе информатизация образования в основном базируется на использовании педагогами компьютерного оборудования информатизации для простого перевода офлайн материала в онлайн режим, а учащиеся в основном проводят самостоятельную работу через платформы учебных ресурсов, без какого-либо виртуального взаимодействия с педагогом, помимо этого образовательные учреждения управляют образовательным процессом через уже имеющуюся традиционную систему, что не дает в полной мере раскрыть весь потенциал онлайн обучения. Человек познает себя, как правило, на протяжении всей жизни, поэтому у него больше гибкости с точки зрения времени и пространства для получения новых знаний. Исходя из потребностей действительности, развитие информатизации образования становится все более всесторонне поглощающим, и уже сегодня различные образовательные системы не ограничиваются обучением в офлайн режиме.

Проблемы и недостатки выявила и внедренная практика информатизации образования в образовательных учреждениях всех ступеней. Поскольку положение образования на разных этапах различно, новая модель образования всегда будет сталкиваться с разнообразными проблемами в начале своего инновационного развития. Перед лицом проблем и трудностей необходимо обобщать опыт и активно искать решения. Например, столкнувшись с проблемой того, что имеющееся компьютерное оборудование трудно поддерживает информационное обучение, государственные институты образования всех уровней должны осуществлять унифицированное планирование и улучшение онлайн инфраструктуры, а также улучшать аппаратное оборудование образовательных учреждений в подведомственном районе. Кроме того, курсы повышения квалификации по применению информационных технологий следует проводить как для педагогов, так и для учащихся. В процессе обучения информационным технологиям могут постепенно трансформироваться установки педагогов, слишком консервативных в вопросе информатизации образования. Государственные структуры, отвечающие за образование, должны продолжать укреплять процесс совершенствования систем управления информатизацией образования. Таким образом, информатизации образования в современное время отводится очень важная роль, так как именно этот процесс является «двигателем» будущего, только от него зависит качество образования, его технический потенциал. Успех данного процесса будет напрямую зависеть от высококлассных специалистов, которые способны решить возникающие проблемы информационного мира и поднять его на новый, более высокий, уровень [3, с. 66].

Обобщая предыдущий опыт и результаты исследований различных ученых в области образования, мы предполагаем, что данные предложения помогут решить проблемы информатизации образования.

На материальном уровне образовательные учреждения должны продолжать укреплять программно-аппаратную конфигурацию информатизации. На образовательном уровне необходимо преобразовать традиционную концепцию обучения консервативных педагогов посредством повышения квалификации, чтобы больше педагогов могли инвестировать свои знания в практику информационного обучения. На этапе общего образования следует укрепить взаимосвязь между педагогом и учащимся в процессе онлайн обучения, что приведет к трансформации точек зрения педагогов на процесс

преподавания. На этапе высшего образования администрация образовательного учреждения должна продолжать максимально совершенствовать систему управления и создавать механизм онлайн взаимодействия учащихся с учреждением на всех этапах образовательного процесса. На этапе профессионального образования следует продолжить внедрение системы виртуального симуляционного обучения для возможности сохранения эффективности развития практических умений и навыков в процессе онлайн обучения. Дальнейшую разработку исследования целесообразней проводить на наблюдения за конкретными учебными ситуациями.

Список литературы

1. **Волков, В. И.** Цели и задачи системы профессиональной подготовки кадров на современном этапе / В. И. Волков // Вестник Удмуртского университета. – 2015. – Т. 25, вып. 1. – С. 20–29.
2. **Зверева, Ю. С.** Информатизация образования [Электронный ресурс] / Ю. С. Зверева // Молодой ученый. – 2016. – № 6.3. – С. 23–26. – Режим доступа :<https://moluch.ru/arhive/110/27234>, свободный. (Дата обращения: 25.09.2022 г.).
3. **Колосницына, Н. Б.** Информатизация в образовании: проблемы и перспективы / Н. Б. Колосницына // Пермский педагогический журнал. – № 10. – 2019. – С. 63–66.

Krivulya R. E.

Development of informatization of education in the post-pandemic period

The article examines the development of informatization of general, higher and professional education. At present, the informatization of education is mainly based on interactive education, advocating the full use of advanced information technologies to promote the reconstruction of the educational ecosystem.

Key words: *informatization of education, online platform, offline learning, student, teacher, educational process*

Левчишин Александр Михайлович,
преподаватель кафедры
музыкального образования
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
г. Луганск,
yanas_lg@mail.ru

Подготовка будущих учителей музыки к использованию компьютерных технологий в условиях информатизации музыкально-педагогического образования

В статье освещаются вопросы готовности к применению компьютерных технологий будущими учителями музыки. Компьютерные технологии в современной системе образования рассматриваются как одно из необходимых средств профессиональной деятельности учителя.

Ключевые слова: компьютерные технологии, будущие учителя музыки, современная система образования.

Разработка и усовершенствование содержания образования – одно из приоритетных направлений педагогического поиска. Это приводит к созданию новых стандартов музыкально-педагогического образования, программ, учебников и проведению интересных экспериментов в инновационной, профессиональной деятельности будущих учителей музыки. Для улучшения качества образовательного процесса технологичной должна быть не только сама программа, но и процесс организации и реализации педагогической деятельности.

Информационные технологии активно используются во всех сферах науки и образования. Компьютер органично вошёл и в учебно-воспитательный процесс. В современных образовательных стандартах высшего профессионального образования компьютерные средства выделяются как один из содержательных компонентов подготовки будущего учителя музыки.

Быстрое развитие компьютерных технологий непрерывно изменяют качество и условия профессиональной деятельности современного учителя. Поэтому, в условиях информатизации образования появляется необходимость в подготовке высококвалифицированных специалистов, которые должны чётко владеть новейшими компьютерными технологиями и расширенным использованием современных возможностей художественной информатизации. В свою очередь это предполагает разнообразие форм практического освоения музыкально-педагогического образования и способствует развитию и удовлетворению их эстетических потребностей. Дальнейшее совершенствование процесса компьютерной грамотности будущих учителей музыки в условиях информатизации музыкально-педагогического образования является актуальным и целесообразным.

Исследованием процессов применения информационно-компьютерных технологий и компьютерных программ, компьютеризации в музыкально-педагогическом образовании занимаются учёные и исследователи: Е. Е. Абдрашитова, Ю. Б. Алиев, Н. Ю. Андрущенко, А. В. Андерсен,

Г. А. Бахтиярова, В. О. Белунцов, Е. В. Беляков, Т. А. Зяткина, И. М. Красильников, Л. А. Кручинина, С. М. Маркова, С. Н. Майорова, С. А. Олесова, И. В. Подъячева, С. П. Полозов, Н. М. Саукова, Л. А. Шевцова, С. Г. Шебанов, Р. Г. Шитикова. Исследователи Т. А. Воронова, Б. С. Гершунский, одними из первых определили место новых информационных технологий в учебно-познавательной деятельности. Возможностью внедрения компьютерных технологий в музыкально-педагогическом образовании занимаются исследователи: С. А. Филатов, С. А. Печерская, Н. В. Белоусова, Э. В. Денисов, М. М. Заббарова, Г. И. Смирнова, Я. Ксенакис, А.Г. Шнитке, К. Штокгаузен, которые задумываются над вопросами совместимости творческого процесса и сложных технологий, возможностями баланса разных профессиональных составляющих. Тематика нашего научного поиска в значительной степени дополняет исследование вышеупомянутых учёных.

Целью статьи является определение роли компьютерной грамотности будущих учителей музыки в своей профессиональной деятельности в условиях информатизации музыкально-педагогического образования. Задача состоит в обосновании возможностей применения компьютерных технологий будущими учителями музыки в процессе специальной подготовки и развития их профессиональной компетентности.

Изложение основного материала. Одним из приоритетных направлений доктрины развития образования XXI века есть внедрение образовательных инноваций и информационных технологий. Актуальным вопросом информационного общества современности становится тема информатизации. Компьютерные технологии в современной системе образования рассматриваются как одно из необходимых средств профессиональной деятельности учителя. Информационные технологии активно используются во всех сферах науки и образования. Компьютер органично вошёл и в учебно-воспитательный процесс. Процесс использования компьютерных технологий объединяет две самостоятельные, но вместе с тем взаимообусловленные составляющие:

- а) компьютерные технологии в преподавании музыкальной педагогики;
- б) компьютерные технологии в учебной деятельности будущих учителей музыки.

В любой сфере деятельности человека целесообразное применение компьютера повышает его результативность, что положительно сказывается на качестве. Следовательно, компьютер берёт на себя всю техническую работу, освобождая творческие силы человека и тем самым способствуя оптимизации его деятельности.

Музыка в этом плане не исключение. Использование цифрового инструментария в музыкальном образовании является проявлением общей компьютеризации. В её рамках отразились два направления, связанные с применением компьютера в музыкальном образовании – музыкальная информатика, а также электронное (компьютерное) музыкальное творчество.

Музыкальная информатика рассматривает компьютер как средство решения традиционных задач в различных сферах музыкальной (композиторской, исполнительской, звукорежиссерской), музыковедческой и музыкально-педагогической деятельности. Она помогает эффективно решать традиционные задачи освоения необходимых знаний, умений и навыков в различных областях музыкального обучения, побуждает к усвоению пользовательского интерфейса компьютера, различных

музыкальных редакторов, программ нотного набора, ввода баз данных. Учебные программы-презентаторы, справочники, тесты способствуют привлечению к более глубокому изучению истории и теории музыки, усовершенствованию навыков сольфеджирования и т. д. Всё это оптимизирует учебный процесс, способствует развитию самостоятельности в музыкально-познавательной деятельности учащихся.

Специфику электронного музыкального творчества определяет природа электронного цифрового инструментария, открывающего новые художественные возможности в музыкально-творческой деятельности, требуя от музыканта активности не только в исполнительской, но и в композиторской и звукорежиссерской сферах. Обучение на основе цифрового инструментария следует признать очень перспективным направлением музыкальной педагогики, что позволяет привлечь к активным формам музыкального творчества значительное количество учащихся [2, с. 125].

Подбор компьютерных программ ориентирован на методику обучения музыкальному искусству в учебном заведении. Наиболее популярными из компьютерных средств являются программы записи звука Audio CD (Ahead Nero), программы нотного набора и вёрстки музыкального текста (Finale 2003), программы записи и обработки звука (Adobe Audition, Sound Forge), программы подготовки презентационной графики (MS Power Point). Новые компьютерные технологии помогают будущему учителю музыки активизировать творческое воображение, развивать внутреннюю музыкальную память и интерес к музыке.

Использование компьютера на уроках по учебной дисциплине «Компьютерные музыкальные программы», «Звукорежиссура» осуществляется по следующим направлениям:

1) применение сканера, мультимедийного проектора на уроке, в презентациях, что даёт возможность более тщательного отбора материала, делает визуальный ряд более качественным и одновременно позволяет выносить на экран необходимые сроки, таблицы и схемы;

2) набор и редактирование текста в процессе работы над рефератами. Компьютер даёт возможность качественного набора текста, включая его последующую редакторскую правку и вёрстку с размещением репродукций в тексте;

3) создание презентаций рефератов в программе PowerPoint, позволяющей сделать доклад, выступление учащихся или студентов более наглядным и интересным [9, с. 33].

Эта программа входит в программный пакет MicrosoftOffice и не относится к группе специальных музыкальных программ, но может использоваться будущим учителем музыки в профессиональной деятельности. С её помощью можно создать презентации к уроку, включающие как наглядный, так и звуковой материал. Использование программы в обучении облегчает восприятие информации, представленной на уроке. PowerPoint может использоваться в презентациях педагогического опыта учителя, учебных программ или отдельных разделов, курсов для различных форм контроля знаний (тестирование, цифровые диктанты, музыкальные викторины).

Программа PowerPoint позволяет объединить аудио и видеоматериалы в единое целое. С этих позиций компьютер становится универсальным средством обучения, а удобство его использования помогает организовывать процесс обучения рационально и эффективно [11, с. 44].

Постепенный переход от «познавательной» парадигмы обучения к развивающейся сопровождается внедрением в образовательный процесс такой личностно-ориентированной технологии, как метод проектов. Использование его, как показывает опыт, в сочетании с классно-урочной системой повышает эффективность развивающих, образовательных и воспитательных функций современного образования. Проектная деятельность учащихся всегда направлена на решение проблемы, глубина исследования которой определяется возрастными особенностями учащихся, уровнем их интеллектуального и духовного развития.

В области искусства реализация метода проектов требует специфических подходов. Здесь невозможно обойтись без творческой составляющей, выражающейся в разных формах деятельности: сценической, изобразительной, литературной, журналистской, создании видеопрограмм, видеофильмов и т.д. Так, например, использование слайд-презентаций в программе Power Point даст отличный фон для сценического действия (декорация). Здесь возможно использование как фотоматериалов и репродукций, так и графических авторских работ учащихся. Работа с этой программой является эффективным средством формирования технологической культуры педагога. Power Point помогает будущему учителю и в организации разных видов самостоятельной работы (видеопроекты, сценические интерпретации, выполнение работ на CD дисках) [10, с. 129].

Работа со звуковыми редакторами (Adobe Audition, Sound Forge) позволяет записывать, редактировать и обрабатывать звук, помогая учащемуся отбирать и компоновать фрагменты музыкальных произведений для создания аудио-альбомов, которые могут быть использованы в качестве дидактических материалов к уроку. Умение пользоваться звуковыми редакторами поможет будущему учителю самому компоновать аудио-хрестоматию, обрабатывать готовые фонограммы, создавать аудиоматериалы для организации самостоятельной деятельности учащихся вне урока. Звук является главным материалом музыкального искусства [4, с. 210]. Научить педагога работать с этим материалом – одна из задач, решение которой необходимо для организации музыкальной деятельности учащихся. Усвоение музыкальной ткани, содержательная проработка произведения требует его детального анализа. Используя звуковые редакторы, учащийся должен уметь создавать звуковые файлы из фрагментов музыкального произведения и далее компоновать их в соответствии с решением проблемы. Так, например, учащиеся могут на уроке музыки создавать собственные музыкальные композиции из готовых звуковых образцов, комбинируя и моделируя их в соответствии со своим замыслом. Такая деятельность сделает урок более продуктивным для учащихся [5, с. 28].

Программа Finale 2003 используется в качестве нотного редактора. Можно выделить следующие методические аспекты использования этой программы в процессе обучения: создание ритмических партий, ритмических партитур, создание партитур вокальных произведений, партитур для вокально-инструментального музицирования, разработка нотного рабочего материала для урока, тестовых заданий, создание вокально-репертуарных сборников.

Нота – символ музыки. Использование нотного текста в деятельности учащихся даст положительные результаты, когда ноты будут не целью содержания обучения или иллюстративным материалом на уроке, а средством музыкальной деятельности [3, с. 18]. Обращение учащихся к нотным

символам не может быть эпизодичным на уроках. Нотные знаки, как символы музыки, должны стать привычным для учащихся, инструментом продуктивного взаимодействия с музыкальными текстами. Нотные тексты могут быть использованы при разработке тестовых форм контроля [1, с. 40].

Использование компьютерных программ позволяет обогатить учебные кабинеты музыки содержательными материалами на электронных носителях, систематизировать методический фонд кабинетов, формирует навыки работы по систематизации знаний, грамотному поиску информации на современном уровне.

В эпоху информационных технологий нет проблем, связанных с поиском информации. Главная задача – научиться ею пользоваться, выбирать, структурировать, предъявлять. Возможности компьютерных средств обучения позволяют выбирать программы, рекомендованные для использования на уроках музыки. В числе таких программ – современная мультимедийная энциклопедия Кирилла и Мефодия «Шедевры классической музыки», включающая статьи и иллюстрации о композиторах и их произведениях, видеофрагменты оперных и балетных спектаклей, словарь музыкальных терминов. Энциклопедия популярной музыки представляет собой иллюстрированную историю отечественной и зарубежной популярной музыки. Программа «Соната» из музыкальной коллекции истории культуры содержит информацию о композиторах, фрагментах музыкальных произведений, иллюстрациях по истории музыки, литературе. В программе «Музыкальный класс» представлены уроки музыкальной грамоты, история музыкальных инструментов, упражнения для закрепления, творческие задачи [6, с. 6].

Теоретическое осмысление и влияние интернет-технологий на формирование профессиональной компетентности, по нашему мнению, предполагает повышение эффективности развития информационно-поисковых коммуникативных умений и определяет уровень компетентностного сознания в обществе адекватностью интерпретации содержания информации.

Интернет способствует выработке умений добывать информацию, позволяющую студенту определиться в кругу своих профессиональных интересов [8, с. 51]. Глобальная сеть открывает новые возможности для музыкально-педагогического образования будущего учителя, позволяет самостоятельно пополнять и обновлять свои знания, вести поиск, быть креативным, мобильным, терпимым. Такая форма работы даёт возможность диалога культур, обеспечивая студентам музыкально-педагогических и художественных факультетов связи с Европой и миром. Поэтому, используя аудиовизуальные возможности электронных ресурсов, Интернет развивает трансферные навыки. С появлением компьютера в музыке наступило время больших возможностей. Теперь желающий студент, будущий учитель музыки, может воспроизводить на нём звучание целого оркестра, монтировать звуковые файлы подобно профессиональной студии, добавлять к ним различные эффекты, а также возможность печатать нотный текст и расписывать партитуры. Это позволяет студенту, например, реализовать себя в качестве композитора на занятиях по теоретическим дисциплинам. Поэтому, для эффективного применения компьютерных коммуникаций педагогу «необходимо ориентироваться в соответствующих средствах и выборе программ, что обеспечивают взаимодействие субъектов образовательного процесса» [7, с. 70]. Компьютерные технологии помогают будущему учителю музыки приобрести необходимые коммуникативные компетенции, то есть совокупность знаний, умений и

личностных качеств, таких как: коммуникабельность, мобильность, креативность, толерантность, влияющих на формирование его профессиональной компетентности.

Итак, продуктивно владея технологиями и информацией, человек эффективно организует свою работу и в будущем успешно интегрируется в профессиональную деятельность. Информатизация сегодня рассматривается как один из ведущих путей модернизации системы высшего образования, которая должна сформировать такой учебный пространство, обеспечивающее равные возможности профессиональной подготовки для каждого, что в свою очередь констатирует факт целесообразности и актуальность профессиональной компетентности. Применение информационно-коммуникативных технологий будущими учителями музыки искусства в процессе профессиональной подготовки существенно влияет на развитие профессиональной компетентности, что способствует успешной самореализации будущего специалиста XXI века.

Список литературы

1. **Азатян, Г. Р.** Самоучитель по программе Sibelius 4. / Г. Р. Азатян – Батуми, 2007. – 41 с.
2. **Андерсен, А. В., Овсянкина, Г. П., Шитикова, Р. Г.** Современные музыкально-компьютерные технологии: Учебное пособие / А. В. Андерсен, Г. П. Овсянкина, Р. Г. Шитикова. – СПб. : Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2013. – 126 с.
3. **Белунцов, В. О.** Сравнительная характеристика профессиональных программ нотного набора и верстки / В. О. Белунцов // Музыка и электроника. – 2009.– № 3. – С.18 – 19.
4. **Заббарова, М. М.** Информационные технологии как фактор самообразования будущего учителя музыки [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М. М. Заббарова. – Москва, 2014. – 211 с.
5. **Затямина, Т. А.** Об опыте использования педагогических технологий на уроках музыки / Т. А. Затямина // Музыка в школе. – 2005. – № 5. – С. 28–29.
6. **Красильников, И.М.** Работа в программах – нотных редакторах / И.М. Красильников // Музыка и электроника. – 2005. – № 3. – С. 6 – 7.
7. **Олесова, С. А.** Теоретические предпосылки и особенности использования современных информационных технологий в вузе / С. А. Олесова // Преподаватель XXI век. – 2012.– № 3 (часть 1). – С. 70 – 73.
8. **Печерская, С. А.** Теоретико-методологические основы готовности студентов к использованию информационных технологий [Текст]: дис. ... доктора псих. наук : 19.00.07 / С. А. Печерская. – Сочи, 2007. –257 с.
9. **Полозов, С. П.** Обучающие компьютерные технологии и музыкальное образование / С.П. Полозов. – Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 2002. –142 с.
10. **Саукова, Н. М.** Современные программные продукты в профессиональной деятельности студентов-музыкантов / Н. М. Саукова // Вопросы совершенствования профессиональной подготовки педагога-музыканта: Сборник научных трудов. Выпуск 15. / Под ред. А. Н. Малюкова, С. Н. Байдалинова. – М. : МПГУ, 2009. –С. 129 – 130.

11. **Филатов, С. А.** Музыкально-компьютерные технологии как средство профессиональной подготовки студентов-музыкантов с ограниченными возможностями здоровья [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С.А. Филатов.– Москва, 2013. –245с.

Levchyshyn A. M.

Preparing future music teachers for the use of computer technology in the context of informatization musical and pedagogical education

The article highlights the issues of readiness for the use of computer technology by future music teachers. Computer technologies in the modern education system are considered as one of the necessary means of a teacher's professional activity.

Key words: *computer technologies, future music teachers, modern education system.*

УДК 378.015.31.7.011

Назаров Глеб Борисович,
старший преподаватель кафедры
дополнительного образования
детей и взрослых,
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск,
gleb.naz.2017@gmail.com

Художественно-эстетическая составляющая формирования творческой личности будущего педагога дополнительного образования

В статье раскрывается сущность и компоненты художественно-эстетически развитой личности будущего педагога дополнительного образования. Отражены некоторые аспекты деятельности педагога по формированию художественно-эстетического восприятия обучающихся.

Ключевые слова: *творчество, художественно-эстетическое восприятие, педагог дополнительного образования, художественно-эстетическая составляющая личности педагога, компоненты художественно-эстетически развитой личности педагога.*

В настоящее время происходит модернизация всей системы образования Луганской Народной Республики, осуществляются поиски вариативных систем и моделей, инновационных технологий и методик обучения и воспитания личности.

Перед образовательными учреждениями стоят сложные задачи, требующие развития культурных и художественно-эстетических потребностей личности, формирования ее духовной культуры,

способности к различным видам деятельности. Повышенный интерес ученых вызывает личностное развитие обучающихся в условиях творческой деятельности.

Современные исследователи (Л. Л. Алексеева, И. В. Арябкина, Е. А. Бодина, А. П. Валицкая, Н. Г. Куприна, Н. М. Мухамеджанова, Л. Г. Савенкова и др.) подчеркивают необходимость формирования духовно-эстетических потребностей личности, что служит объединяющим началом в художественно-эстетическом воспитании и художественном образовании обучающихся. Реализация этих задач обуславливает качественные изменения в сфере художественно-эстетического развития обучающихся.

Дополнительное образование детей и взрослых представляет собой гибкую и эффективную форму образования, которая позволяет реализовать идеи непрерывного образования. Профессиональная подготовка педагога дополнительного образования становится все более актуальной; значительное место в ней отводится творчеству педагога как наивысшему проявлению духовного богатства личности. Сегодня востребован педагог, который не только овладевает знаниями, но и реализует себя, развивает свой творческий потенциал, вступает в личностно-значимые коммуникации с окружающим миром. Педагогическое творчество становится важнейшей составляющей профессионального труда учителя. Педагог дополнительного образования, обладающий творческим, преобразовательным потенциалом, способен изменять социокультурную среду и влиять на качество жизни своих воспитанников.

Становление творческой личности будущего педагога дополнительного образования предполагает развитие эстетических чувств, художественно-эстетических способностей, формирование системы ценностей и отношения к миру и обществу. Художественно-эстетические способности развиваются в художественно-эстетической деятельности, способствующей выявлению творческих качеств и обогащению творческого потенциала личности.

Мастерство педагога выражается в умении при помощи прекрасного в мире и искусстве сформировать духовно богатую личность обучающегося. На наш взгляд, именно художественно-эстетические способности личности педагога дополнительного образования являются одним из базовых компонентов профессионализма, залогом его способности к диалогу, сотрудничеству.

Анализ научной литературы по данной проблеме позволяет утверждать, что независимо от того, как понималась сущность понятий «творческая активность», «художественно-творческий потенциал личности», «творческо-эстетическая деятельность», ученые подчеркивали их важность в развитии личности (Б. М. Неменский, Б. М. Теплов, Л. Г. Савенкова, Н. Н. Фомина, А. М. Матюшкин, Э. П. Торренс, А. Г. Шумилин и др.).

Кроме того, учеными активно изучались проблемы развития художественного творчества педагога, создания целостного художественно-образовательного пространства, разработки методологических оснований интегрированного подхода к обучению средствами искусства (Е. В. Бондаревская, Е. М. Торшилова, Е. Ф. Командышко, Т. С. Комарова, Н. Г. Куприна, И. А. Лыкова и др.).

В то же время, проблема формирования художественно-эстетически развитой личности педагога дополнительного образования исследована недостаточно.

Цель статьи: раскрыть сущность и компоненты художественно-эстетически развитой личности педагога дополнительного образования; осветить некоторые аспекты деятельности педагога по формированию художественно-эстетического восприятия обучающихся.

К числу перцептивных особенностей личности, обладающей творческими способностями, исследователи относят наблюдательность, восприимчивость, напряженность внимания и развитое восприятие (А. В. Запорожец, В. П. Зинченко, С. Д. Дерябо, И. В. Вачков). Творческо-эстетическая способность личности включает в себя развитие этих психических качеств в эстетическом аспекте [1, с. 20].

В процессе эстетического восприятия и эмоциональных переживаний на неосознанном уровне включаются сформировавшиеся ранее эстетические чувства и эстетический вкус; на логический уровень познания человека, обладающего художественно-эстетической способностью, поступает такой чувственный материал, в котором все привычное, известное, обычное проявляется в новом эстетическом ракурсе. Творческо-эстетическая развитая личность эмоционально откликается на большее количество влияний внешнего мира, и эти влияния являются более глубокими, существенными, содержательными.

К параметрам, характеризующим творческо-эстетическую личность, также относятся: отклонение от шаблона, оригинальность, инициативность, упорство, высокая самоорганизованность и работоспособность, способствующая формированию чувства неудовлетворенности достигнутым и постоянному стремлению к совершенству [2, с. 51].

Художественно-эстетическое восприятие является сложным процессом, чем отличается от простого чувственного восприятия действительности. В произведениях искусства сконцентрированы идеи, символы, события, предметы окружающего мира, поэтому сложность восприятия художественных образов связана с наличием этих качеств как в произведениях искусства, так и в сознании воспринимающего.

Способность к эстетическому восприятию в процессе эстетических переживаний закрепляется в эстетических чувствах, определяющих процесс творчества на неосознанном уровне. Эстетические чувства, в отличие от эстетических переживаний, эмоций и удовольствия, закрепляются в специальном физиологическом механизме, обеспечивающем постоянное функционирование этого образования психики. Эстетические чувства занимают особое место в формировании художественно-творческих навыков личности, обеспечивая постоянную потребность в эстетическом творчестве. Эта потребность органически включает в себя способность индивида к эмоционально-чувственной восприимчивости, отзывчивости и эстетическому восприятию.

В процессе развития художественно-эстетического восприятия основной задачей педагога дополнительного образования становится создание условий для постижения обучающимися художественной идеи произведения искусства. Успешность педагогической работы зависит от художественного опыта, эстетической культуры, потребностей, эмоциональной отзывчивости и других качеств личности педагога дополнительного образования.

Исследования художественно-эстетического восприятия как целостного процесса и результата чувственно-эмоционального постижения эстетических свойств окружающего мира и искусства

позволило нам выявить компоненты, входящие в структуру художественно-эстетически развитой личности педагога дополнительного образования: эмоциональность – доминирующая положительная эмоционально-эстетическая ориентированность; непосредственность, основанная на индивидуальном опыте художественно-эстетического восприятия; открытость – стремление к художественно-эстетическому общению с предметами искусства и объектами окружающего мира; индивидуальность, связанная с личностным характером художественно-эстетического восприятия; наличие ценностных стереотипов – способности формулировать адекватные эстетические оценки; амбивалентность – противоречивость чувств по отношению к предметам искусства и объектам или явлениям окружающего мира; творческая активность, проявляющаяся в оригинальной эстетической личностной интерпретации предметов искусства, объектов и явлений окружающего мира, признаков их красоты, совершенства, выразительности; наличие творческой интуиции – способности к прогнозированию результатов творческо-эстетической деятельности, которая существует на генетическом уровне и получает развитие в творческом процессе; целостность творческого потенциала педагога – особое видение мира, наличие знаний, опыта творческой деятельности; свобода самовыражения – умение воплощать в любую деятельность всевозможные творческие замыслы.

Наличие этих компонентов обеспечивает высокий уровень духовного развития личности будущего педагога дополнительного образования, поскольку связано со способностью создания и передачи художественно-эстетического опыта подрастающим поколениям.

Характеризуя деятельность педагога в процессе формирования художественно-эстетического восприятия обучающихся, мы опирались на результаты современных научных исследований, в которых развитие эстетической культуры личности рассматривается через призму личностно ориентированного образования [2, с. 78]. Активизация внимания к современным гуманистическим образовательным подходам, основанным на приоритете общечеловеческих ценностей, диктует более осознанное отношение педагогов дополнительного образования к воспитательным возможностям и значению искусства в формировании личности.

Процесс художественно-эстетического развития личности с позиции личностно ориентированного образования определяет эстетическое восприятие как присущее только человеку средство отношения к миру и самому себе. Такой подход к проблеме изначально является гуманистическим, поскольку человек и общество с этой точки зрения является неотъемлемой частью эволюционного процесса [3, с. 8].

Процесс формирования художественно-эстетического восприятия строится не в форме монолога учителя, а в форме сотрудничества, сотворчества в сложном процессе привлечения обучающихся к познанию всего прекрасного в мире и искусстве. Важное значение в процессе формирования художественно-эстетического восприятия личности обучающегося имеет:

- бескорыстная установка на художественно-эстетическое восприятие искусства, свобода восприятия;
- проблемность обучения, элементы новизны, неожиданности и восхищения, атмосфера «творческих открытий»;

– интегративность – создание целостного образа изучаемого объекта в сочетании с его эстетическими качествами и свойствами;

– организация творческо-эстетической деятельности в учебно-воспитательном процессе с обязательным выявлением индивидуальных достижений каждого, что способствует формированию уверенности в своих силах, развитию эмоциональной сферы и интеллекта личности.

В процессе этой деятельности обучающиеся получают возможность активного формирования художественно-эстетического восприятия. Они осознают, что эстетические признаки окружающего мира и искусства должны дополняться раскрытием того, как их воспринимает человек; усваивают субъект-объектный тип отношения к миру и искусству. Важное значение приобретает создание атмосферы сотрудничества, взаимопонимания, оптимизма в достижении цели каждым обучающимся.

Таким образом, педагог дополнительного образования должен обладать арсеналом педагогических умений и навыков для творческого использования богатого потенциала искусства. При таком подходе к результатам труда (рисункам, аппликациям, объемным изделиям и др.), обучающиеся активно входят в образовательный процесс. Диалог с произведениями искусства создает особую образовательную среду, при которой обучающийся максимально раскрывает свои способности. Воспитательные возможности произведений искусства заключаются не столько в демонстрации уникальных изделий, сколько в их художественно-эстетическом восприятии, умении творчески анализировать и обобщать воспринятое. Такая творчески насыщенная образовательная среда мотивирует обучающегося на создание своего оригинального продукта, стимулирует к выражению собственной точки зрения.

Список литературы

1. **Бутенко, Н. В.** Методико-технологическое сопровождение художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста [Текст] : моногр. / Н. В. Бутенко. – Москва : Перо, 2014. – 268 с.
2. **Козилова, Л. В.** Современные образовательные среды и проблемы профессиональной самореализации педагогов: [монография] / Л. В. Козилова. – Петрозаводск : МЦНП «Новая наука», 2020. – 160 с.
3. **Савенкова, Л. Г.** Интегрированный подход к преподаванию искусства в педагогической науке / Л. Г. Савенкова, О. И. Радомская // Социокультурный портрет современного ребенка в контексте непрерывного образования: Юсовские чтения XVI. Сб. науч. статей по материалам XVI Всероссийской конференции «Юсовские чтения», 10 – 12 ноября 2015. – М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2016. – С. 3–10.

The artistic and aesthetic component of the formation of the creative personality of the future teacher of additional education

The article reveals the essence and components of the artistic and aesthetically developed personality of the future teacher of additional education. Some aspects of the teacher's activity in the formation of artistic and aesthetic perception of students are reflected.

Key words: *creativity, artistic and aesthetic perception, additional education teacher, artistic and aesthetic component of the teacher's personality, components of the artistic and aesthetically developed personality of the teacher.*

УДК 378.1

Николаева Марина Владимировна,
доктор педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «ВГСПУ»,
г. Волгоград
nikolaeva-m1@mail.ru

Личностно-профессиональное развитие будущего педагога во взаимодействии вуз-школа

В статье рассматриваются вопросы взаимодействия вуз-школа с целью обеспечения личностно-профессионального развития студентов. В статье осуществлен анализ реализации практико-ориентированного подхода к профессиональной подготовке будущего педагога в системе высшего образования, описаны направления взаимодействия учреждений профессионального образования и общего образования в процессе профессиональной подготовки студентов с целью выявления возможных личностных и профессиональных трудностей в самостоятельной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *личностно-профессиональное развитие, практическая подготовка, взаимодействие «ВУЗ-школа, региональная система образования.*

Современная ситуация развития образования предъявляет большие требования к личности и профессиональной деятельности учителя. В современной профессиональной подготовке в системе высшего педагогического образования наибольшая успешность достигнута в предметно-методическом аспекте профессионального становления педагога, аспекты личностно-профессионального развития, по-прежнему могут рассматриваться в качестве резервов совершенствования профессиональной подготовки учителя. Анализ результатов наших исследований, проведенных в 2019–2021 гг. по выявлению

профессиональных дефицитов выпускников педагогического вуза показал, что вместе с трудностями в организации урочной и воспитательной работе, начинающие учителя испытывают затруднения в управлении собственной эмоциональной сферы, в установлении контактов с родителями, с коллегами, в проявлении мотивов профессиональных достижений и потребности в саморазвитии. Отсутствие некоторых необходимых гуманистических установок, личностных качеств не позволяет учителю освоить и реализовать ту или иную современную образовательную технологию.

Актуальность исследуемой проблемы связана с тем, что взаимодействие педагогического университета и школы является важным и необходимым условием организации практической подготовки будущего педагога как одного из компонентов основной профессиональной образовательной программы высшего образования.

Вышеизложенные позиции позволили определить *цель исследования*, которая заключается в разработке направлений, форм взаимодействия вуз-школа и обосновании условий их включения в логику процесса личностно-профессионального развития учителя в современной системе высшего педагогического образования

Методы исследования: теоретические: анализ и обобщение педагогического опыта организации взаимодействия вуза и школы в процессе подготовки будущих педагогов и организации педагогической практики студентов; эмпирические: контент-анализ массива данных: учебные планы, программы практик, фонды оценочных средств, отчеты студентов по результатам практики; анкетирование студентов, преподавателей университета, учителей.

Ведущими методами в исследовании данной проблемы явились анкетирование и контент-анализ, которые позволили выявить дефициты в содержательном и организационном аспектах взаимодействия ВУЗ-школа.

Теоретико-методологическую основу исследования составили методологические подходы (аксиологический, компетентностный, системно-деятельностный).

Аксиологический подход (Братусь Б. С., Лубков А. В., Узнадзе Д. Н. и др.) раскрывает процессы целенаправленного формирования у студентов базовых ценностных убеждений, обуславливает осознание и присвоение педагогических ценностей-целей, ценностей-средств в ходе учебно-профессиональной деятельности, педагогической практики с целью овладения будущими педагогами смыслополагающей индивидуально-творческой профессиональной деятельностью. Система ценностей определяет содержание основных направлений личностно-профессионального развития будущего педагога и взаимодействия вуз-школа.

Компетентностный подход (Зимняя И. А, Сериков В. В., Хуторской А. В. и др.) позволяет в процессе овладения обучающимися профессиональной деятельностью формировать у них готовность и способность самостоятельно и ответственно решать учебные, жизненные и профессиональные задачи. Компетенции являются комбинацией свойств, способностей и взглядов. Важной задачей в подготовке педагога в системе высшего образования является приведение в соответствие существующего списка осваиваемых компетенций, заданных во ФГОС ВО с трудовыми действиями, заданными Профессиональным стандартом педагога.

Системно-деятельностный подход (Давыдов В. В., Леонтьев А. А., Марголис А. А., Петерсон Л. Г., Эльконин Д. Б. и др.) выступает методологической основой овладения студентами профессиональной деятельностью в ходе профессиональной подготовки и позволяет понять, что профессиональная деятельность педагога – это деятельность, интегрирующая способы реализации различных трудовых функций и трудовых действий, которыми овладевает студент с опорой на усвоение идеалов, ценностей, нравственных установок, моральных норм. Профессиональная деятельность педагога – это не набор техник, приемов, методик, это сложный вид деятельности, предполагающий проектирование системы образовательных отношений с учетом изменяющихся условий. Таким образом, достигается согласование аксиологического и системно-деятельностного подходов к организации взаимодействия вуз-школа. При этом, деятельность различных субъектов профессиональной подготовки (преподаватель-студент-учитель) должна быть согласована при ведущей роли вуза в ходе педагогической практики или других форм взаимодействия (выполнение исследования по выпускной квалификационной работе, совместная проектная деятельность, знакомство с инновационным педагогическим опытом и др.).

В своем содержании личностно-профессиональное развитие учителя означает на личностном уровне «подтягивание» им самого себя до требований избранной профессии. Оно включает личностный опыт преодоления трудностей и препятствий и самостоятельное достижение успешных индивидуальных результатов профессионального роста как специалиста. Содержательное ядро этого процесса можно представить как синтез, органическое единство профессиональной готовности будущего учителя начальных классов и профессиональной самоактуализации.

Под профессиональной готовностью понимается как приобретение личностью необходимых профессиональных знаний и умений и их практическая реализация (процессуальный аспект), так и активное смысловое отражение процесса деятельности (личностно-смысловой аспект).

Профессиональная самоактуализация предполагает успешную реализацию индивидуальных возможностей, согласованность особенностей своей индивидуальности и требований профессии, положительную Я-концепцию и удовлетворенность своей ролью в жизни и профессиональной деятельности.

Качественная подготовка учителя и закрепление выпускников педагогического вуза в системе образования эффективны только при условии тесного комплексного взаимодействия педагогического вуза с региональными и муниципальными органами управления образования и образовательными организациями. Волгоградский государственный социально-педагогический университет совместно с комитетом образования, науки и молодежной политики Волгоградской области более 30 лет осуществляет такое взаимодействие в рамках Волгоградского университетского комплекса непрерывного педагогического образования.

Волгоградский университетский комплекс непрерывного педагогического образования является уникальным организационным и социально-психологическим феноменом, моделью эффективного взаимодействия регионального педагогического вуза и региональной системы образования. Данный комплекс включает взаимодействие следующих субъектов образования: Волгоградский

государственный социально-педагогический университет, Волгоградский научно-образовательный центр Российской Академии образования, Волгоградская государственная академия последипломного образования, педагогические и профильные колледжи Волгоградской области, Системы образования муниципальных районов и городских округов Волгоградской области.

Нормативное сопровождение взаимодействия в рамках комплекса непрерывного педагогического образования обеспечивается на основе ряда документов (соглашений, дорожных карт, договоров о сотрудничестве). Так, например организация сотрудничества с конкретными образовательными организациями осуществляется по направлениям: реализация педагогических классов (с онлайн-сопровождением), проведение олимпиады по педагогике и психологии (с применением прокторинга), руководство региональными инновационными площадками, совместные конференции, семинары, форумы, выезды специалистов, методистов Волгоградского государственного социально-педагогического университета в муниципалитеты, целевое обучение, обеспечение прохождения педагогических практик в «родных школах» сопровождение молодых педагогов.

В Волгоградском государственном социально-педагогическом университете осуществляется большая работа по созданию информационно-образовательной среды. Созданные цифровые ресурсы позволяют осуществлять научно-методическое обучение студентов и сопровождение выпускников (онлайн курсы, вебинары с привлечением ведущих ученых, авторов учебников, работодателей, конкурсы для школьников, конкурсы профессионального мастерства).

Анализ результатов выявления особенностей взаимодействия вуза и школы в процессе педагогической практики (в исследовании участвовали студента 2–5 курсов бакалавриата, обучающихся по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», преподаватели, участвующие в педагогической практике данных студентов и учителя) показал, что необходимо усилить согласованность деятельности преподавателей университета и учителей образовательных организаций в определении содержания педагогической практики, направленного на формирование компетенций у студентов с учетом трудовых функций педагога и реальной ситуацией педагогической действительности в регионе [1, с. 143–159]. Автономная работа над содержанием может приводить к «распаду» практики на отдельные задания, отсутствию единой логической линии в практической подготовке студента. Результаты анкетирования студентов, педагогов образовательных учреждений и преподавателей вуза показало наличие сложностей в организации педагогической практики. Проявляется некоторая несогласованность графика прохождения практики конкретного студента с планированием работы учителя и преподавателя. С одной стороны, преподаватель не всегда может присутствовать в школе даже на открытых уроках и мероприятиях студента в случае территориальной удаленности образовательного учреждения от вуза. С другой стороны, особенности заданий педагогической практики могут не соответствовать учебно-воспитательному процессу школы (например, проведение мероприятия, которое не входит в календарный план образовательного учреждения). Отмечаются трудности документооборота как на этапе направления студентов на педагогическую практику, так и на этапе ее завершения (подготовка отчетной документации студентов, ее проверка и оценка педагогами и преподавателями).

Для преодоления выявленных проблем в организации взаимодействия вуза и школы на всех этапах педагогической практики необходимо применение цифровых образовательных ресурсов, обеспечивающих открытость, доступность и облегченность коммуникации. Важно отметить, что Волгоградский государственный социально-педагогический университет имеет большой опыт по созданию информационно-образовательной среды. Созданные цифровые ресурсы позволяют осуществлять научно-методическое обучение студентов и сопровождение выпускников (онлайн-курсы, вебинары с привлечением ведущих ученых, авторов учебников, работодателей, конкурсы для школьников, конкурсы профессионального мастерства).

Анализ результатов исследований по организации взаимодействия вуз-школа продемонстрировал пути и перспективы ее совершенствования.

Во-первых, требуется обновление содержания учебных дисциплин и педагогической практики с позиций системно-деятельностного и аксиологического подходов к практической подготовке будущего педагога как приоритетных научных подходов в образовании. Практическая подготовка будущего педагога предполагает овладение в ходе учебно-профессиональной деятельности профессиональными компетенциями, коррелирующими с профессиональными функциями и трудовыми действиями педагога. При этом важно, чтобы содержание практической подготовки было направлено не на отработку отдельных техник, методик, приемов, а на овладение опытом решения задач организации различных аспектов образовательных отношений. Такой подход предполагает взаимодействие преподавателей вуза, учителей и методистов школ региона в процессе разработки программ практик, заданий, фонда оценочных средств, методических материалов. Во-вторых, дистанционный характер взаимодействия субъектов педагогической практики (студент, преподаватель, учитель) способствует оперативной адресной помощи каждому из них в решении личностных и профессиональных затруднений.

Список литературы

- 1. Гуружапов, В. А. & Марголис, А. А.** Проектирование модели практико-ориентированной подготовки педагогических кадров по программам бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и начального общего образования // Психологическая наука и образование – 19(3)– 2014 – С.143–159.

Personal and professional development of a future teacher in interaction of «university-school»

The article deals with the issues of interaction of university-school in order to ensure the personal and professional development of students. The article analyzes the implementation of a practice-oriented approach to the professional training of a future teacher in the higher education system, describes the directions of interaction between vocational education institutions and general education in the process of professional training of students in order to identify possible personal and professional difficulties in independent professional activity.

Keywords: *personal and professional development, practical training, interaction of university-school, regional education system.*

УДК 378.011.3-051:78:378.015.31

Самохина Наталья Николаевна,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры культурологии и музыковедения
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР
samohina71@mail.ru

Развитие навыков самопознания у будущих учителей музыки (на материале авторского семинара-тренинга «Путь к себе»)

В публикации исследована сущность и содержание самопознания, определена значимость исследуемого процесса в профессиональной деятельности учителя музыки. Представлен содержательный анализ авторского семинара-тренинга «Путь к себе», конкретизированного личностным, профессиональным и творческо-деятельностным блоками. Определено, что использование разработанного семинара-тренинга способствует активизации навыков самопознания у будущих учителей музыки.

Ключевые слова: *самопознание, личность, учитель музыки, семинар-тренинг, профессиональная деятельность.*

Необходимым условием успешной профессиональной деятельности педагога-музыканта является самопознание – стремление будущего специалиста познать себя, свои психические и физические особенности, способности, мотивы поведения, таланты, действия, результаты размышлений. Только в полном понимании себя возможно творчество, только педагог, который находится в контакте с собой, осознает себя как личность, способен увлечь процессом самопознания другого. Самопознание –

это поиск ответов на вопросы: «Кто я?», «Какой я?», «В чем смысл моего существования?». Как отмечает Л. М. Митина, несформированность способов и приемов самопознания приводит к несформированности обобщенной системы представлений субъекта о себе, что переживается личностью как неуверенность или наоборот как самоуверенность [6]. Значимость личностной и профессиональной самоидентификации в процессе становления будущего специалиста акцентирована в Законе Луганской Народной Республики «Об образовании», а также в Государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования Луганской Народной Республики и Российской Федерации.

Несмотря на очевидную значимость самопознания в процессе профессионального развития учителей музыки, в формировании их профессиональной позиции, опыт самопознания включается в содержание образования будущих специалистов фрагментарно и не системно. Содержание учебного процесса и педагогической практики связано, главным образом, с предметно-методической составляющей. У будущих специалистов определяются низкие показатели интереса к себе, наблюдается нежелание анализировать свою работу, неумение определять сильные и слабые ее стороны, обнаруживаются трудности при анализе и осмыслении нестандартных педагогических ситуаций. Будущим учителям музыки не хватает знаний о собственных внутренних структурах и процессах, в то время как их профессиональная деятельность центрирована на личность. Данные обстоятельства определили цель публикации – разработать авторский семинар-тренинг «Путь к себе», способствующего развитию навыков самопознания у будущих учителей музыки.

«Познай себя!» Этот всем известный призыв настойчиво звучит уже в трудах первых греческих философов. «Кто знает себя, – утверждал афинский мудрец Сократ, – тот знает, что для него полезно, и ясно понимает, что он может и чего он не может. Занимаясь тем, что знает, он удовлетворяет свои нужды и живет счастливо, а не берясь за то, чего не знает, не делает ошибок и избегает несчастий. Благодаря этому он может определить ценность также и других людей и, пользуясь также ими, извлекает пользу и оберегает себя от несчастий» [1, с. 6].

Следуя за *Сократом*, высоко ценили самопознание Лессинг и Кант, усматривая в нем условие всякой добродетели, центр человеческой мудрости [4]. Известный швейцарский психиатр и педагог К. Г. Юнг писал: «„Познай себя“ – это императив, приказ и он требует внутреннего переворота, как бы нового рождения. Это освобождение от бессознательности, встреча с самим собой, которая выступает началом творческой жизни самоопределения и самооформления, ибо самость есть цель жизни» [8, с. 155]. Философы-экзистенциалисты М. Бубер и Б. П. Вышеславцев считали, что самопознание, являющееся естественным процессом саморазвития человека, происходит всю жизнь, в виде самоизучения, самопостижения личности, выявления ею своих потенциалов; это – процесс соотнесения Я-концепции и реальных личностных проявлений [3].

Размышляя о значимости самопознания в жизни человека, А. С. Спиркин отмечал, что самопознание – «это осознание и оценка человеком своих действий и их результатов, мыслей, чувств, морального облика и интересов, идеалов, мотивов поведения, целостная оценка самого себя и своего места в жизни» [7, с. 148]. По мнению В. Г. Маралова, «самопознание – это процесс познания себя,

своих потенциальных и актуальных свойств, личностных, интеллектуальных особенностей, черт характера, своих отношений с другими людьми» [5, с. 9].

Как утверждает Л. И. Божович, наиболее результативным периодом для процесса самопознания является юношеский возраст, характеризующийся зарождением нового уровня самосознания, характерной чертой которого является появление способности к познанию самого себя, как личности, обладающей определенными качествами, из которых следует стремление к самоутверждению, самовыражению, самовоспитанию [2].

Конкретизируя ценность этого удивительного феномена, целесообразно акцентировать внимание на том, что именно самопознание позволяет будущему специалисту строить свою жизнь на научной основе, благодаря чему, в своем бытии он обретает свободу; оценивать свои потребности и возможности, разбираться в особенностях внутреннего мира, а также эффективно взаимодействовать с внешним миром; открывать свою уникальность, являющуюся основой индивидуальности и базой для творчества; обеспечивать эффективное самоуправление, самовоспитание; познавать других людей; достигать личностной зрелости, профессионально-творческой самореализации и полноценного человеческого счастья.

Осознание студентами их личностных особенностей и возможностей мотивирует к эффективной учебно-практической деятельности, способствует профессионально-творческой самореализации. Именно личностные особенности обуславливают качественные изменения в структуре профессионального самосознания студентов. Это утверждение актуализирует значимость разработанного нами психолого-педагогического семинара-тренинга «Путь к себе», способствующему личностному и профессиональному самопознанию будущих учителей музыки.

Обращение к такой эффективной форме групповой работы, как семинар-тренинг, не случайно: с его помощью можно отработать новые варианты поведения, ранее не свойственные участникам, получить обратную связь от окружающих по поводу того, насколько грамотным является поведение члена группы, какие эмоции оно вызывает. В процессе проведения тренинга применяют индивидуальный подход, анализируют проблемные для участников ситуации личностного и профессионального характера, создают атмосферу дружелюбия, безопасности и доверия. В целом, преимущества семинара-тренинга, как метода обучения, конкретизированы такими его возможностями:

- получение новых знаний с помощью практической деятельности;
- всестороннее раскрытие личностного потенциала;
- адаптация к реалиям профессиональной жизни;
- развитие мотивации профессионального роста, повышение самооценки;
- совершенствование навыков коммуникации.

Концептуальной идеей авторского семинара-тренинга «Путь к себе» является идея целостности – единства профессионального и личностного развития будущих специалистов. Личностное и профессиональное самопознание и саморазвитие студентов корректируют такие детерминанты:

- личность как субъект выбора профессии;
- профессия как объект выбора и установления соответствия с личностью;

– студенты и преподаватели как субъекты межличностного учебно-профессионального общения и совместного самопознания.

Разработанный семинар-тренинг предполагает исследование студентами собственной личности, развитие профессиональной «Я-концепции», совершенствование процессов личностного и профессионального творчества. Стратегическая цель авторского семинара-тренинга сформулирована следующим образом: активизировать процесс самопознания личности будущих специалистов, инициировать развитие их позитивной «Я-концепции» (как личностной, так и профессиональной).

Конкретизации и развитию генеральной цели способствует совокупность следующих задач:

- сформировать у студентов систему представлений о собственной личности;
- способствовать осознанию потребностей и мотивов профессиональной деятельности будущих специалистов;
- ознакомить студентов с технологией постановки и достижения целей в профессии, жизни;
- способствовать развитию у будущих специалистов навыков личностной и профессиональной рефлексии;

Разработанная нами программа семинара-тренинга содержит три взаимосвязанных блока: личностный, профессиональный и творческо-деятельностный. Содержание каждого блока конкретизировано знаниями информативного характера, практическими упражнениями, разбором и отработкой проблемных ситуаций участниками тренинга.

Так, целью личностного блока является формирование у будущих педагогов-музыкантов целостного представления о собственной личности. Для достижения поставленной цели участники тренинга получают информацию по проблеме «Личность» (толкование дефиниции «личность», изучение структуры личности, исследование сущности таких понятий, как личностный рост, личностная (профессиональная) «Я-концепция», личностная (профессиональная) мотивация, личностная (профессиональная) эффективность). Трансляция знаний осуществляется в форме лекций-бесед, предполагающих максимальное включение обучающихся в интенсивную беседу с ведущим тренинга путем умелого применения псевдодиалога, диалога и полилога. Избранная нами форма передачи знаний позволяет привлечь внимание слушателей к наиболее важным вопросам в рамках избранной проблемы, определить содержание, методы и темп изложения материала с учетом особенностей аудитории.

Практические упражнения конкретизированы задачами, фокусирующими внимание участников тренинга на собственной личности: задатках, способностях, характере, темпераменте, потребностях, направленности. В связи с этим, в ходе семинара-тренинга были использованы такие упражнения, как: «Контраргументы», «Кто Я?», «Диалоговое общение», «Колесо жизни», активизирующие личностную позицию студентов, способствующие развитию их самосознания, положительно влияющие на самооценку.

Выполняя упражнение «Контраргументы» участники семинара-тренинга овладевали навыками самопрезентации, совершенствовали умения вести полемику и контраргументацию; упражнение «Кто Я?» инициировало соприкосновение с «Я-образом» с помощью изобразительных средств (рисунка); Поиску эффективных способов решения проблем личностного характера способствовало упражнение

«Диалоговое общение», а выполняя упражнение «Колесо жизни», участники семинара-тренинга имели возможность оценить состояние сфер собственной жизни и поставить цели для совершенствования каждой из них. Выполнение данных упражнений способствовало выработке ценностного отношения будущих специалистов к личностным возможностям и качествам, формированию потребностей в активных, ответственных творческих действиях, готовности к внутренним изменениям.

Цель профессионального блока – расширение представлений студентов о будущей профессии и профессионально значимых качествах личности педагога-музыканта, развитие положительной профессиональной «Я-концепции». Данный этап тренинга способствовал осознанному отношению участников к себе как субъекту профессиональной деятельности, при этом личностные особенности способствовали качественным изменениям в структуре профессионального самосознания будущих специалистов. В целях развития у участников тренинга профессионально-рефлексивных навыков, активизации личностных и профессиональных позиций, совершенствования навыков эффективной межличностной коммуникации, нами была использована деловая игра «Я – учитель музыки», в ходе которой участники тренинга получили возможность проявить себя в различных видах профессиональной деятельности учителя музыки (педагогической, музыкально-исполнительской, хормейстерской, исследовательской, просветительской). Целесообразность использования этой формы работы обусловлена следующими положениями:

- деловая игра составляет упрощенное воспроизведение реальной учебной ситуации;
- деловая игра способствует развитию навыков решения профессионально-значимых задач, активизирует рефлексивные процессы будущих специалистов;
- в ходе деловой игры возможна оценка и самооценка особенностей мыслительных процессов (стратегическое, тактическое, аналитическое мышление, умение прогнозировать ситуацию, умение принимать решения); уровня коммуникативных навыков; личностных качеств будущего педагога-музыканта.

В процессе игры участники тренинга имели возможность совершенствовать такие умения и навыки как:

- умения самостоятельно ставить цели учебно-практической деятельности и прогнозировать их творческое решение;
- соотносить полученный результат с поставленными целями;
- планировать и корректировать собственные профессионально ориентированные действия.

В связи с тем, что данная игра ориентирована на личность обучающихся, процесс профессионально ориентированной деятельности в ходе игры приобрел для участников личностный смысл; активизировалось стремление к осознанной профессиональной взаимопомощи и взаимному обучению.

Базовыми принципами, определяющими эффективность и результативность деловой игры «Я – учитель музыки» являются:

– принцип субъектной мотивации, предполагающий максимальное использование возможностей, знаний, интересов студентов в процессе их профессионально ориентированной самопрезентации;

– принцип свободного выбора, актуализирующий значимость личностного начала в игровой практико ориентированной деятельности;

– принцип открытой коммуникации, способствующий рефлексии участников деловой игры.

Цели, принципы, содержание деловой игры «Я – учитель музыки» активизируют процесс самопознания участников тренинга, способствуют эффективному решению творческих задач, с которыми непременно сталкивается учитель музыки в реальной педагогической деятельности.

Актуализация механизмов творческого самовыражения студентов, развитие навыков поиска новых идей, решения нестандартных профессиональных ситуаций – цель творческо-деятельностного блока. Для достижения поставленной цели участники тренинга получили возможность активного участия в действующем образовательно-воспитательном проекте «Классика – детям» – интерактивном концерте классической музыки для дошкольников, а также их родителей. Цель проекта – приобщение детей к образцам музыкальной классики, овладение навыками проживания чувств и эмоций посредством музыки. Неформальная обстановка концертов, предполагающая активное вовлечение слушателей в происходящее на сцене, требует педагогического сопровождения, которое и было предложено участникам тренинга. Акцентируем внимание на том, что возможную роль в осуществлении проекта (ведущий, исполнитель, менеджер, модератор проекта) участники тренинга выбирали самостоятельно. Необходимо было учитывать собственные возможности и ограничения, умело воспользоваться имеющимися знаниями, отрефлексировать возможные профессиональные риски, творчески подойти к решению самостоятельно поставленных задач. Игровое общение всех участников концерта, отсутствие жесткой оценки со стороны обладает огромным потенциалом в плане еще большего познания себя, укрепления позиции «Я могу», «У меня получается», «Я узнаю».

Таким образом, в результате предпринятого анализа содержательной составляющей семинара-тренинга «Путь к себе» мы пришли к выводу о том, что результативности в осуществлении каждого из выделенных нами блоков способствовали:

– принцип активности (активное участие в осуществлении всех форм тренинга);

– принцип открытой обратной связи (открытое субъективное высказывание собственных соображений о содержании и способах решения рассматриваемых проблем);

– принцип доверительности в общении (возможность искренних высказываний участников по всем обсуждаемым проблемам).

Реализация данных принципов инициировала создание доброжелательной, доверительной атмосферы, необходимой для постижения глубин внутреннего «Я», свободной самопрезентации. В результате прохождения тренинга студенты совершенствовали навык целостного восприятия себя и других. У обучающихся активизировался интерес к профессии, возрастала мотивация к саморазвитию и самореализации. Значимость данного тренинга обусловлена осознанием того, что представление о личностном и профессиональном росте молодых специалистов основывается на положительном

видении первоначальной природы человека и возможности развития его внутреннего потенциала. Использование разработанного нами семинара-тренинга «Путь к себе» способствовало сокращению переходного периода от теоретических знаний к практическим умениям, обеспечило творческую атмосферу в процессе развития личности будущего учителя музыки.

Список литературы

1. **Байлук, В. В.** Человекознание. Самопознательная самореализация личности как закон успеха [Текст]: монография / В. В. Байлук. – Екатеринбург: изд-во Уральского гос. пед. ун-та, 2014. – 95 с.
2. **Божович, Л. И.** Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] : монография, цикл статей / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 400 с.
3. **Исаев, В. Д.** Человек в пространстве цивилизации и культуры [Текст] : монография / В. Д. Исаев. – Луганск : Светлица, 2003. – 188 с.
4. **Кулик, С. П.** История философии [Текст]: учеб. пособие / С. Г. Кулик, Н. У. Тиханович. – Витебск : ВГМУ, 2009. – 328 с.
5. **Маралов, В. Г.** Основы самопознания и саморазвития [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2004. – 256 с.
6. **Митина, Л. М.** Психология труда и профессионального развития учителя [Текст]: учеб. пособие для вузов /Л.М. Митина. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
7. **Спиркин, А. С.** Сознание и самосознание [Текст] : монография / А. С. Спиркин. – М. : Политиздат, 1972. – 303 с.
8. **Юнг, К. Г.** Архетип и символ [Текст] / К. Г. Юнг. – М.: Ренессанс, 1991. – 418 с.

Samokhina N. N.

Developing Self-Knowledge Skills in Future Music Teachers (Based on the Material of the Author's Training Seminar "The Way to Yourself")

The publication investigates the essence and content of self-knowledge, defines the significance of the studied process in professional activities of a music teacher. The context of the author's seminar-training "The way to yourself", concretized by personal, professional and creative-activity blocks is presented. It is determined that the use of developed seminar-training contributes to the activation of self-knowledge skills of future music teachers.

Key words: *self-knowledge, personality, music teacher, seminar-training, professional activity.*

Этика справедливости и милосердия в авраамических религиях: компаративный анализ

В статье автор проводит компаративный анализ этических категорий справедливости и милосердия в концепциях авраамических религий, рассматривает общее и частное во взгляде на религиозную этику монотеистических религий – иудаизма, христианства и ислама. Исследует этимологию терминов «милосердие», «справедливость».

Ключевые слова: милосердие, справедливость, религия, этика, авраамические религии, компаративный анализ.

Современное общество находится в непростой стадии своего развития, которая обусловлена существенными социальными, политическими, экономическими, идеологическими изменениями. Несмотря на то, что многие наши современники не имеют ярко выраженной религиозности, считаем целесообразным в ситуации обусловленной объективными факторами, говорить о справедливости и милосердии как актуальных этических категориях, закрепленных в религиозной морали. Несмотря на важную роль, которую играют авраамические религии – иудаизм, христианство и ислам – в современном мире, представления о них в массовом сознании остаются поверхностными и стереотипными. Данная работа может рассматриваться как попытка восполнения указанного пробела, здесь мы проведем компаративный анализ этических категорий справедливости и милосердия в концепциях авраамических религий.

Необходимо отметить, что между религией и этикой существует весьма тесная связь, которая формировалась на протяжении всей истории. Этика рождается в повседневной практике, вбирает в себя нормы и ценности, уже бытующие в данном обществе, и закрепляется в обычаях и традициях народа. Они фиксируются в религии, сакрализуются в «священных текстах», концептуализируются в богословских построениях, в той или иной мере обратно воздействуя на нравственные ориентиры повседневной жизни людей.

Фундаментальный вклад в исследование проблемы взаимосвязи этики и религии внесли русские классики: Н. Бердяев, С. Булгаков, В. Зеньковский, И. Ильин, И. Киреевский, А. Леонтьев, Н. Лосский, В. Соловьёв, С. Трубецкой, П. Флоренский и др. Справедливость и милосердие как этические категории исследовали Л. Аболин, А. Андрушкевич, Р. Апресян, А. Асмолов, Л. Выготский, А. Гусейнов и др.

Проблемы, связанные со спецификой религиозного опыта, лежащего в основе той или иной авраамической религии, рассматривали ученые разных научных направлений. В этой связи следует назвать работы П. Бертоцци, Э. Брайтмана, Дж. Кэмпбелла, С. Кьеркегора, Г. Марсея, Р. Отто, Л. Шестова, З. Фрейда, К. Юнга и др.

Следует отметить, что милосердие как этическое понятие восходит к Пятикнижию, в котором древнееврейское слово «hesed», (т. е. «любящая доброта») выражало принцип отношения Бога к людям, а также то, что он ждал от людей в их отношении друг к другу. Милосердие представляет сострадательное, доброжелательное, заботливое, любовное отношение к другому человеку. У Аристотеля это – чувство, противоположное гневу: сочувствие, жалость, сострадание. Вместе с тем аристотелевские определения дружбы, точнее, дружеской любви – «philein» частично пересекаются по смыслу с христианским пониманием милосердия как «caritas», которое означает также благотворительность. В греческом тексте Нового Завета милосердие передается главным образом словом «агапе» и приобретает смысл милосердной любви.

Бог Ветхого Завета – тот же, что и Бог Нового, *«Господь, Бог человеколюбивый и милосердый, долготерпеливый и многомилостивый и истинный»* (Исх 34:6). Его справедливость следует из закона талиона: *«Я накажу мир за зло, и нечестивых — за беззакония их, и положу конец высокоумию гордых, и уничижу надменность притеснителей»* (Ис 13:11).

В христианской этике милосердная любовь доминирует над всеми другими принципами и подчеркнута сформулирована в виде стоящей над ними заповеди – заповеди любви. Она гласит: *«Возлюби Господа Бога твоею всем сердцем твоим, и всею душою твоею, и всею крепостию, и всем разумением твоим. Сия есть первая и наибольшая заповедь»*. Вторая же подобная ей: *«Возлюби ближнего твоего, как самого себя»* (Мф., 22:37–39).

Представленные в заповеди любви требования были известны и до христианства. Беззаветная любовь к Богу была заповедана во Второзаконии (Втор.6:5). Любовь же к ближнему предписывалась в Левите; причем в двух версиях – как ограничение талиона: *«Не мсти и не имей злобы на сынов народа твоего; но люби ближнего твоего, как самого себя»* (Лев., 19:18), и как требование благоволения к чужакам: *«Когда поселится пришлец в земле вашей, не притесняйте его. Пришлец, поселившийся у вас, да будет для вас то же, что туземец ваш; люби его, как себя; ибо и вы были пришельцами в земле Египетской»* (Лев., 19:33–34)

В христианской заповеди любовь к Богу и любовь к ближнему даны в единстве, и в качестве ближнего указан не только соплеменник или сосед, или единоведец, а каждый человек, даже враг. Христианство не просто поставило одну заповедь на место всех известных заповедей Декалога. Заповедь любви стала фундаментальной, а вместе с тем и всеобъемлющей, непосредственно предполагающей и все Моисеевы заповеди. Поэтому заповедь любви не упоминается отдельно в Нагорной проповеди: любовь – единственный нравственный принцип, основной закон жизни человека.

Нам известно золотое правило нравственности, которое может звучать так: *«Не делай другому ничего такого, чего себе не хочешь от других»* или *«Поступай с другими так, как хочешь, чтоб поступали с тобой»*.

Этика милосердия призывает человека не сопоставлять сталкивающиеся желания и интересы, а жертвовать своими личными интересами ради блага других людей: *«Смело давай другому, не учитывая, что ты получишь взамен»* [2, с.349].

В словаре В. Даля «справедливость» приравнивается слову «правда», А слово – «справедливый» помещено в кусте слов, производных от слова «справливать» (т.е. править, прямить, выправлять), и в

качестве первых значений имеет: «правильный», «сделанный законно», «по правде», «по совести», «по правоте» [6].

Справедливыми считаются люди, исполняющие закон и отвечающих добром на добро, а несправедливыми – чинящих произвол, нарушающих права людей (лишающих свободы и имущества), не помнящих сделанного добра. Справедливым признается воздаяние каждому по заслугам и, соответственно, несправедливым – незаслуженные почести и наказания. Справедливым признается исполнение обязательств (накладываемых договором или обетом). *У многих народов справедливым считался закон талиона: «Жизнь за жизнь, око за око, зуб за зуб».*

Ветхозаветная мораль является суровой и беспощадной. Яхве характеризуется в Пятикнижии как грозный, карающий Бог. Чаще всего он бывает гневен и жесток. Вместе с тем он именуется также Богом милостивым (Втор.,4:31). В чем же состоит его милость? Вспомним, как Яхве, разгневавшись на слабодушие своего народа, решает извести его. Но затем проявляет милость к израильтянам и обрекает их на сорокалетнее блуждание по пустыне. Другой пример такого же рода: Яхве карает взрослых израильтян тем, что они умрут, не дойдя до цели. Эту же участь по справедливости должен разделить с ними и Моисей. Однако Бог благоволит к своему пророку и это выражается в том, что он позволяет Моисею перед смертью бросить взгляд на Ханаан. Милосердие Яхве – милосердие судьи, который склоняется к минимальному наказанию. Милосердие проявляется в требовании: «... жильца не притесняй и не подавляй его, ибо жильцами вы были в Стране Египетской. Всякую вдову и сироту не угнетай. Если ты будешь угнетать его, то если он возопит ко Мне, услышу Я его вопль, ибо милостив и милосерден Я и возгорится мой гнев, и Я убью вас мечом, и будут ваши жены вдовами, а ваши сыновья сиротами» (Исх., 22:21–23). Здесь милосердие разрешается в гневе (поскольку я милостив, я убью вас) и прямо совпадает со справедливостью по формуле «око за око».

Иисус Христос был распят за слово, за мысль, за учение. И сделали это две силы: государственная власть (светская и духовная) и разъяренная толпа. О милосердии Иисуса свидетельствуют слова, произнесенные им на кресте: «Отче! Прости им, ибо не ведают, что творят». Именно *любовь к врагам является божественной высотой человека*. Через любовь к врагам, говорит Иисус, человек становится сыном Отца небесного, который «благ и к неблагодарным и к злым» (Лк., 6:35), «повелевает солнцу Своему восходить над злыми и добрыми и посылает дождь на праведных и неправедных» (Мф., 5:45).

Иисус переворачивает сложившийся порядок ценностей. Здесь другой взгляд на справедливость и милосердие: Чем меньше человек имеет здесь, на земле, тем больше он будет иметь там, на небесах. Чем меньше он привязан к материальному, тем больше он думает о духовном. Последние станут первыми, первые – последними. «Кто возвышает себя, тот унижен будет, а кто унижает себя, тот возвышен будет» (Мф, 23:12).

Бог Иисуса – милосердный Бог. Этим он отличается от сурового и справедливого Бога Ветхого Завета. Ветхозаветному Богу тоже присуще милосердие. В Торе он часто именуется человеколюбивым, милосердным:

«Господь, Бог человеколюбивый и милосердный, долготерпимый и многомилостивый, и истинный, сохраняющий [правду и являющий] милость в тысячи родов, прощающий вину и

преступление, и грех, но не оставляющий без наказания вину отцов в детях и в детях детей до третьего и четвертого рода» (Исх., 34:6–7).

Основная добродетель ветхозаветного Бога, то качество, которое делает его Богом, – это справедливость. Иисус переставил акценты: если Бог является суровым, то только потому что он является любящим. Его Бог – это любящий Отец. Бога делает Богом именно любовь, милосердие: «Итак, будьте милосердны, как и Отец ваш милосерд» (Лк., 6:36).

Справедливость предполагает оценку человека по поступкам, воздаяние по заслугам, такой она и является в моисеевом учении: «Не делайте неправды на суде... по правде суди ближнего твоего» (Лев., 19:15); «не извращай закона» (Втор., 16:19).

У христианского милосердия свои основания, оно не имеет меры. Петр спросил Иисуса, сколько раз должен прощать человек брату своему, совершающему против него грех – до семи ли раз? Иисус ответил: «До седмижды семидесяти раз» (Мф., 18:22). В милосердии не может быть никаких условий, ограничений: «нет греха большего, чем Божья милость».

Третья авраамическая религия – ислам также утверждает идеи милосердия и справедливости. Жители доисламской Аравии находились в нравственном упадке, к ним был ниспослан Пророк Мухаммед, который принёс истинную веру и вывел людей «из мрака невежества к свету познания, построил общество добра и благополучия» [3].

Каждая сура Корана начинается словами: «Во имя Аллаха Милостивого и Милосердного». «Наш Господь предписал Себе быть Милосердным, и если кто из вас сотворит зло по своему невежеству, а затем раскается и исправит (свое поведение), то ведь Он – Прощающий, Милосердный». (Коран, 6:54) Милосердие и справедливость четко прослеживаются в догмате о двух ангелах. Ракиб находится у правого плеча и записывает все хорошие деяния, Атид – у левого плеча и записывает все плохие деяния. Причём плохие деяния записываются не сразу, ангел ждёт: может быть, человек искренне пожалеет о содеянном и раскается. В случае покаяния плохое деяние не записывается. Известный исламский правовед Сарахси писал: «Вершить справедливость считается наиболее благородным выражением покорности, после веры в Бога» [5].

Эти три религии формировались в разное время в определённых исторических условиях, главной их характеристикой является вера в единого Бога. Ещё одним интегрирующим символом здесь является фигура библейского патриарха Авраама - родоначальника евреев и арабов, глубоко почитаемого всеми тремя религиями и, несмотря на различия в понимании милосердия и справедливости, эти нравственные категории все же являются приоритетными в каждой из религий. Признание общих черт в этике, философии и богословии авраамических религий – важный идеологический заслон на пути экстремистских сил, которые прикрываясь религиозными лозунгами, осуществляют подрывную, террористическую деятельность и сеют вражду.

Таким образом, компаративное изучение авраамических религий является перспективным и актуальным направлением научной мысли, требующим дальнейшего развития и углубления.

Список литературы

1. **Библия.** – М.: Российское библейское общество. 2017. – 1233 с.

2. Гусейнов А.А., Апресян Р.Г. Этика. / Абдулсалам Абдулкеримович Гусейнов, Рубен Грантович Апресян. – М.: «Гардарики», 2000. – 475 с.
3. Жизнь на Аравийском полуострове до ислама [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: islamdag.ru>История>30957 (Дата обращения 06.09.2022).
4. Коран. Перевод смыслов и комментарии: Эльмир Кулиев. 11-е издание. – М.: «ЭКСМО», 2020. – 816 с.
5. Мухаммад ас-Сарахси [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: slam.kz>ru/articles/istoriya...biografiya...sarahsi...(Дата обращения 19.09.2022).
6. Толковый словарь Даля онлайн [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL:slovardalja.net (дата обращения 21.09.2022).

Senik B. A.

Ethics of Justice and Mercy in the Abrahamic Religions: A Comparative Analysis

In the article, the author conducts a comparative analysis of the ethical categories of justice and mercy in the concepts of Abrahamic religions, examines the general and particular in the view of the religious ethics of monotheistic religions - Judaism, Christianity and Islam. Explores the etymology of the terms "mercy", "justice".

Keywords: mercy, justice, religion, ethics, Abrahamic religions, comparative analysis.

УДК378.016:78

Сергиенко Алина Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
и. о. зав. кафедрой музыкального образования
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск, ЛНР
alya.sergienko.74@mail.ru

Особенности подготовки будущих учителей музыки в период трансформации современного общества

В статье рассматриваются актуальные вопросы подготовки будущих учителей музыки в период трансформации современного общества и показана необходимость формирования музыкально-эстетической культуры личности как основного звена комплексного образования специалиста. Определены содержание и виды культурно-научных интегративных знаний современного учителя музыки.

Ключевые слова: трансформации, образование, культура, ценности, музыкально-эстетическая культура, интегративное знание.

Одним из важнейших признаков развития цивилизации в начале нынешнего века было развертывание процесса социальной трансформации и проникновения глобальных явлений во все сферы жизни общества. В таких условиях современное образование становится фундаментальным социальным институтом, определяющим уровень правового, экономического, социального и культурного прогресса общества.

Следует отметить, что эффективность трансформационных процессов в обществе прежде всего базируется на культурном, историческом, социальном и демографическом развитии, определяющем сущность формирования гражданского общества, определяющими факторами которого являются ценностные культурные доминанты. В сложившейся социокультурной ситуации все более значимыми становятся общечеловеческие нравственные ценности: совесть, добро, справедливость, достоинство, милосердие. В этой связи для современного образовательного пространства характерна направленность на развитие гуманистических основ обучения, развития взаимодействия участников образовательного процесса, построения внутреннего мира человека и формирования его культуры. Высшее учебное заведение как институционально-организационная форма образовательной системы сохраняет это существенное свойство, и основным направлением в построении и развитии любого образовательного учреждения является создание условий для художественно-эстетического развития личности.

В таких условиях подготовка будущих учителей музыки как социально активной личности с высоким нравственным, интеллектуальным, эстетическим и творческим потенциалом, способной интегрироваться в культуру, стала насущной потребностью высшего образования в современном обществе.

Следует отметить, что проблемы профессиональной подготовки будущих учителей музыки, развития их субъектности, творчества, самореализации, повышения эффективности педагогического потенциала вызывают все больший интерес у современных исследователей и педагогов. Появились научные труды, посвященные решению вышеуказанных проблем (Н. А. Ветлугина, Т. С. Комарова, Н. М. Плескачева, В. Н. Шацкая). Несомненную ценность в процессе подготовки будущего учителя музыки представляют философские исследования процесса эстетизации (Н. Б. Маньковская, А. А. Наконечная, Л.Н. Столович), музыкально-эстетического воспитания с точки зрения музыкального восприятия (В. К. Белобородова, А. Л. Гоцдинер, Е. В. Назайкинский, О. П. Рудницкая), формирование ценностных ориентаций личности (И. С. Кон, А. Л. Гуркина, О. П. Рудницкая), творческая самореализация в творческой деятельности (О. В. Ромах, А. Н. Попов, С. И. Кудинов).

Однако, отсутствуют содержательные аспекты, которые бы в должной мере освещали вопросы подготовки будущих учителей музыки, что и определило актуальность нашего исследования.

Цель исследования – выявить особенности подготовки будущих учителей музыки в период трансформации современного общества.

Одной из важнейших функций системы высшего образования, несомненно, является ее культурно-воспитательная направленность. Образование всегда было особой ценностью всех времен и народов. В своих исследованиях Е. П. Белозерцева отмечает, «сочетание факторов (исторических, социокультурных, экономических, демографических, экологических, этнопсихологических,

медицинских), отраженных в идеологии, содержании и технологии воспитания и обучения» [1, 22]. Основные усилия профессорско-преподавательского состава вуза должны быть направлены не только на поиск действенных мер педагогического воздействия на личность будущего учителя музыки, но и на формирование у него отношения к самовоспитанию, саморазвитию и создание условий быть активным субъектом не только в обучении, но и в учебной деятельности, вне которой немислимо успешное формирование осознанной жизненной позиции, быть готовым к успешной профессиональной деятельности.

Стержневые ценности культурологического подхода были выделены Бондаревской Е. В., «человек–объект культуры, образования, как развивающаяся культурная среда, система личностно-культурных смыслов, диалог и творчество, как путь человеческого развитие в культуре» [2, с. 24]. Признавая формирование культуры человека одной из важнейших задач современного образования, мы обнаруживаем, что идеи гуманистической концепции образования во многом реализовали эстетическую составляющую вузовского учебного процесса. В этом процессе, по нашему мнению, важная роль должна уделяться именно формированию музыкально-эстетической культуры будущих специалистов, связанной со способностью субъекта к эстетическому освоению жизненного мира, его воспроизведению и символическому ключу при опоре на ресурсы творческого воображения.

Музыкально-эстетическая культура будущих учителей музыки, безусловно, может рассматриваться как интегративное качество, отражающее целостность личности и в конечном счете ее направленность на духовное саморазвитие. Основное интегративное качество музыкально-эстетической культуры заключается в ее способности целенаправленно преобразовывать личность учащегося путем приобретения новых знаний, умений и навыков посредством учебной и внеучебной деятельности.

В соответствии с современными требованиями к уровню профессиональной подготовки, определены содержание и виды культурологических интегративных знаний, соответствующие целям и задачам воспитания музыкально-эстетической культуры будущих учителей музыки. Их организация основана на принципе системности и связанном с ним принципе интеграции, что позволяет отразить сущностную сторону культуры - ее целостность.

Принцип системности характеризуется системой культурологических интегративных знаний, имеющих специфический состав, структуру, отражающую взаимосвязь элементов, и функции (роль и значение каждого элемента в общей системе).

Принцип интеграции проявляется во взаимосвязи содержания учебного материала, включении в его структуру методов других дисциплин (или наук), выходе границ музыкального искусства на другие области художественного творчества и т. д.

Система культурологического интегративного знания состоит из нескольких элементов:

- общие знания о музыке, представляющие собой синтез взаимосвязанных музыкально-образных представлений и историко-теоретических представлений, раскрывающих закономерности развития музыкального искусства в конкретных общественно-исторических условиях;

- музыкально-теоретические знания, раскрывающие интонационные, жанровые и стилистические особенности музыкального искусства и помогающие понять характерные черты музыки

разных эпох, стилей, индивидуального творчества композиторов, традиции и новации в музыкальном искусстве;

– общие художественные знания как основа для анализа музыкального искусства в контексте художественной культуры, выявления его целостности и выявления общих закономерностей художественной мысли в разные исторические периоды;

– общенаучные знания как основа формирования у студентов единого научного мировоззрения и целостного мировоззрения, углубление научных представлений о функционировании музыкальной культуры и сущности универсальной связи явлений через связь изучаемой кафедры с различными отраслями науки;

– методические знания, позволяющие «перевести» полученные учащимися знания в русло их практического применения, в ходе которых приобретает опыт художественно-творческой деятельности;

– индивидуально значимые знания, приобретаемые в процессе «общения» с музыкальным творчеством в сочетании с соответствующими интересами, стремлениями и духовно-нравственными установками личности учащегося, обеспечивающими ее взаимодействие, диалог с культурой.

Все элементы системы культурологического интегративного знания взаимосвязаны, но вместе с тем образуют определенную иерархию – осознание освоения знания другими, основополагающей роли одних для других. Получается, что специальные знания интегрируются в более общие, а последние, в свою очередь, служат предпосылкой правильной направленности в понимании и осмыслении конкретных знаний, необходимых для профессионального развития.

Культурологическое интегративное знание в контексте развития музыкально-эстетической культуры будущих учителей музыки становится основой представлений о музыкально-эстетической культуре как части общей культуры человечества; формирование у учащихся опыта взаимодействия с культурой, в ходе которого происходит индивидуально-личностная актуализация заложенных в ней смыслов, то есть «культурная идентификация»; самостоятельная творческая деятельность учащихся за счет восприятия, анализа и изучения как музыкальных, так и других художественных явлений [3, 129].

Считаем необходимым выделить следующие виды культурологического интегративного знания:

– ключевые понятия, термины, определения, составляющие основу понимания музыкальных достижений или музыкально-исторических явлений;

– факты музыкально-исторической и художественной действительности, являющиеся первичным базовым материалом, необходимым для целостного понимания музыкально-исторического процесса;

– основные общенаучные понятия, категории, синтезирующие понятийный аппарат различных искусств и способствующие формированию навыков анализа музыкального исполнительства в культурном контексте;

– законы, теории, раскрывающие связь между музыкой и окружающим миром, необходимые для обоснования процессов, происходящих в музыкальном искусстве.

То есть система культурно-инклюзивного знания отражает связь между музыкальным искусством и культурой в целом; между музыкой как специфическим видом художественной

деятельности и другими видами искусства; между музыкальной культурой и жизнью человеческого общества (бытовой, общественной и духовной жизнью); между музыкой и культурой личности ученика. Эти знания помогают заложить основу для верного понимания фундаментальных универсалий музыки и эстетики.

Исходя из вышесказанного мы можем сделать выводы, что подготовка будущих учителей музыки предполагает: формирование современного мировоззрения на основе духовного обогащения; выработку новых ценностей и основ эстетического мировоззрения; обобщение взглядов и представлений о мире, который постоянно меняется в условиях влияния глобализации и процессы трансформации; изменения музыкальных приоритетов; сохранение лучших образцов мирового музыкального искусства, взгляды, идеалы и убеждения, отвечающие современным реалиям, определение способности личности к музыкально-эстетическому творчеству и успешному самосовершенствованию; реализации как в профессии, так и в любой другой сфере общественной деятельности.

Список литературы:

1. **Белозерцев, Е. П.** Образование. Историко-культурный феномен: курс лекций / Е. П. Белозерцев. – СПб. : Изд-во Р. Асланова «Юридический центр-пресс», 2004. – 588 с.
2. **Бондаревская, Е. В.** Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская / Монография. – Ростов н/Д, 2000. – с. 24.
3. **Шейко, В. М.** Культура. Цивилизация. Глобализация (конец XIX –начало XXI в.), моногр. в 2 т, / В. М. Шейко. – Х. : Основа, 2001. – Т 2. –400 с.

Sergienko A. V.

Features of training a future music teacher in the period of transformation of modern society

The article considers about topical issues of modern music in stage of social trans-formations. It is identified the necessity of forming of musically-aesthetic culture of personality as the main component of the integrated future specialists training. It is determined the content and types of musical worker's modern culturological integrative knowledge.

Key words: *social transformations, education, culture, values, musical-aesthetic culture, integrative knowledge.*

Степанова Наталья Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
ГБОУ ВО ЮУрГИИ им. П. И. Чайковского,
г. Челябинск
stepanova.n2010@yandex.ru

Актуальность развития эмоционального интеллекта у музыканта-исполнителя в процессе профессиональной подготовки

Автор статьи обосновывает важность развития у музыканта-исполнителя такого профессионально-важного качества как эмоциональный интеллект, которое мы рассматриваем с точки зрения оптимально-разумного соотношения рационально-логического и эмоционально-образного компонентов. Автор аргументирует влияние эмоционального интеллекта на эффективность и результативность творческих контактов музыканта-исполнителя, обусловленных спецификой его будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: процесс познания, чувства, разум, профессиональная подготовка, музыкально-исполнительская деятельность, профессионально-важные качества, эмоциональный интеллект.

В основе природы понятия «эмоциональный интеллект» лежит соотношение двух диаметрально противоположных сторон познания – чувственной, выражающейся в форме ощущений, восприятий, представлений и рациональной, реализуемой в логических формах понятий, суждений, умозаключений. Спор о приоритетности чувства и разума в процессе познания в научной среде ведётся давно, что во многом и обусловило неоднозначное отношение и к пониманию в научном мире эмоционального интеллекта.

Предпосылки появления рассматриваемого нами понятия «эмоциональный интеллект» возникли давно. Ещё античные мыслители провозглашали непререкаемое главенство разума над чувствами. Так, Аристотель в одном из своих этических сочинений «Никомахова этика» писал, что «душевные движения» или «аффекты» присущи абсолютно любому человеку, к ним философ относил «страсть, гнев, страх, отвагу, зависть, радость, дружбу, ненависть, желание, ревность, сожаление» [1, с. 30]. При этом, Аристотель подчёркивал, что человек должен стремиться к «нравственному совершенству в аффектах и действиях», поскольку только «рассудительный человек практичен» и может достигнуть «нравственного совершенства» [1, с. 132]. Таким образом, рассудочное, разумное, адекватное поведение человека, т.е. осознанный контроль над своим эмоциональным поведением, становится ключом к разрешению проблемных ситуаций. Следует отметить, что идеи древнегреческих философов о взаимосвязи в познавательном процессе рационального и эмоционального компонентов находили своё продолжение и у мыслителей эпохи Просвещения, и в философии Нового времени, и в основных положениях экзистенциализма, тем самым, составив основу европейских философских концепций.

Впервые термин «эмоциональный интеллект» (EmotionalIntelligence или EQ) использовали в своих исследованиях американские психологи П. Саловей и Дж. Мейер, которые трактовали его как

«способность управлять эмоциями на основе интеллектуальных процессов» [11, с. 272]. После выхода в свет книги Д. Гоулмана «Эмоциональный интеллект», которая произвела необычайный фурор в США, теория эмоционального интеллекта получила наибольшую популярность в сфере прикладной психологии. Практикующие психологи, которые проводили тренинги по эмоциональному интеллекту в подготовке бизнес-кадров, считали, что высокий уровень развития эмоционального интеллекта является ключевым фактором и важнейшим качеством первоклассного специалиста, который отличается не только профессиональным мастерством и проницательностью, но и умением налаживать отношения с людьми внутри компании и за её пределами.

Таким образом, в западном обществе, ориентированном на успешность, исключительность, удачливость, эмоциональный интеллект приобретает статус безусловного качества успешного лидера, поскольку человек, обладающий развитой регулятивной способностью в управлении эмоциональными состояниями, имеет неоспоримое преимущество, поскольку принимает правильные решения, эффективнее действует в критических ситуациях и лучше управляет своими подчинёнными, что, соответственно, способствует его профессиональному росту. Учёные П. Саловей, Дж. Мейер, Д. Гоулман, составляющие «тройку лидеров» в исследованиях эмоционального интеллекта, подчёркивали, что для успешного человека, безусловного лидера в профессиональной и, особенно, политической деятельности EQ (коэффициент эмоциональности) гораздо важнее, чем IQ (коэффициент интеллекта).

Интересным представляется тот факт, что эпиграфом к своей книге Д. Гоулман взял слова Аристотеля из «Никомаховой этики» о важности умения регламентировать свои эмоции посредством интеллекта: «Всякий может разгневаться – это легко, но совсем не так легко разгневаться на того, кто этого заслуживает, причём до известных пределов, в надлежащее время, с надлежащей целью и надлежащим образом [Цит. по: 4, с. 6]. Отметим, что Д. Гоулман трактовал эмоциональный интеллект как «тип социального интеллекта, который использует способность наблюдать свои собственные эмоции и эмоции других людей, различать их и использовать информацию для управления собственным мышлением и действиями» [4, с. 59].

В целом Д. Гоулман рассматривает эмоциональный интеллект как некую суммарную способность человека, т. е. совокупность нескольких качественных характеристик, таких как, способность вырабатывать мотивацию, настойчивость к достижению цели, самоосознанность своих действий, самообладание и контроль над своим настроением, устойчивость к фрустрации, эмпатийность, оптимистичность [4, с. 61]. Комплекс вышеперечисленных качеств рождает по Д. Гоулману определённый личностный ресурс, который он называет «межличностной способностью...», когда эмоции питают и воодушевляют действия рационального ума, а рациональный ум облагораживает и в некоторых случаях запрещает проявление эмоций [4, с. 26]. Таким образом, эмоциональный интеллект определяется способностью человека включить нужную «поведенческую доминанту», определяющую конструктивную или деструктивную окраску процесса межличностного взаимодействия.

В отечественной психологии проблема взаимообусловленности интеллектуального и эмоционального компонентов в процессе познания не утратила своей актуальности. К её рассмотрению обращались в своих трудах Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, Б. В. Зейгарник, Е. П. Ильин, А. Н. Леонтьев,

А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн, О. К. Тихомиров и др. Психологи рассматривают человека как «открытую систему, взаимодействующую с миром» [2, с. 327], следовательно, «эмоциональная реакция, – по словам Л. С. Выготского, – является могущественным организатором поведения» [3, с. 101]. Так, интеллектуальное осмысление своих поведенческих реакций или «интеллектуализацию аффекта» классик отечественной психологии Л. С. Выготский называл «смысловым переживанием» [3, с. 37]. Есть в этом определении некая схожесть с понятием «эмоциональный интеллект».

Аналогичной концепции о единстве «интеллектуального и аффективного» придерживался и С. Л. Рубинштейн, подчёркивая, что «сами эмоции человека представляют собой единство эмоционального и интеллектуального, так же как познавательные процессы обычно образуют единство интеллектуального и эмоционального» [10, с. 552]. При этом психолог отмечал, что «в единстве интеллектуального и аффективного эмоциональность подчинена контролю интеллекта» [10, с. 370].

Таким образом, множественность научных концепций о взаимосвязи двух «контрагентов», а именно, эмоциональной и интеллектуальной сфер, противоречащих друг другу, явились предпосылками появления теории эмоционального интеллекта. Хотя, справедливости ради, следует сказать, что в научном мире к данному феномену относятся неоднозначно, относя его к разряду абсурдных противоречий, оксюморонов.

Экстраполируем концептуальные основы теории эмоционального интеллекта в контекст музыкально-исполнительской деятельности, при этом «эмоциональный интеллект» будем трактовать как профессионально-важное качество. Актуальность развития такого профессионально-важного качества как эмоциональный интеллект, продиктована спецификой будущей профессиональной деятельности музыканта-специалиста, которая ориентирована на реализацию его творческого потенциала, как в сольном исполнительстве, так и в различных формах коллективного творчества, таких как, оркестр, хор, камерно-вокальный, камерно-инструментальный и фортепианный ансамбли.

Мы рассматриваем «эмоциональный интеллект» более широко, апеллируя к трактовке этого понятия, как профессионально важного качества, которое является показателем уровня профессиональной подготовки музыканта-специалиста и представляет собой комбинацию развитых способностей, которые определяют управление эмоциями на сознательном уровне.

Амбивалентность нашей позиции связана с двумя взаимообусловленными аспектами:

1) музыкально-исполнительская деятельность является видом коммуникативной деятельности, обуславливающая познавательные процессы, связанные с интеллектуальным осмыслением эмоциональной информации, заложенной в музыкальном произведении, т. е. его интерпретацией;

2) многогранность музыкально-исполнительской деятельности, как отмечалось выше, предполагает реализацию специалиста-музыканта не только в сольном исполнительстве, но и в коллективном творчестве. Одним из условий реализации успешного взаимодействия внутри исполнительского коллектива является наличие у музыкантов качества эмоционального интеллекта, которое является рациональной составляющей действий партнёров и определяется способностью исполнителей осознанно руководить эмоциональными процессами, не принимая решений под властью эмоций. Музыканты-исполнители, обладающие этим качеством, хорошо понимают свои эмоции и

эмоции партнёра, могут управлять своей эмоциональной сферой, воздействовать на эмоции партнёра и направлять коллективную энергию, чтобы вызвать живую слушательскую реакцию.

Вышесказанное позволяет нам трактовать «эмоциональный интеллект» как профессионально важное качество, опираясь на исследования отечественных психологов Е. П. Ильина, В. А. Толочка, В. Д. Шадрикова. Учёных объединяет единый подход к формулировке понятия «профессионально-важное качество», которое представляет собой наличие у человека специальных способностей, соответствующих выполнению определённой деятельности. Специальные способности, обусловленные врождёнными факторами, развиваясь в конкретной деятельности «получают свою огранку» и преобразуются в профессионально важное качество, которое способствует эффективному выполнению профессиональной деятельности [5, с. 157].

Отметим, что любая музыкально-исполнительская деятельность обусловлена высоким уровнем развития специальных способностей, которые в процессе обучения изменяются и приобретают качественно иной характер. Поскольку природа музыкально-исполнительского искусства связана с эмоциональным переживанием, эмоциональной реакцией, эмоциональным выражением, то необычайно большое значение для музыканта-исполнителя имеет развитое профессионально важное качество – эмоциональный интеллект. Эмоциональный интеллект как профессионально важное исполнительское качество, предполагает высокий уровень развития эмоциональных и интеллектуальных способностей музыканта. Оно обеспечивает, с одной стороны, интеллектуальное осмысление эмоциональной информации, заложенной в музыкальном произведении, с другой – осознанное управление собственными эмоциональными реакциями, оптимизирующими коммуникативные процессы в различных формах музыкально-исполнительской деятельности [12, с. 13], приобретая, тем самым, «полифоничное звучание».

Важность оптимально-разумного соотношения компонентов рационально-логического и эмоционально-образного в музыкально-исполнительской деятельности подчёркивается многими исследователями. Так, Е. В. Назайкинский утверждал, что «эмоция всегда осмысленна» [8, с. 293], а Б. Л. Яворский и Б. В. Асафьев едины были в том, что «художественно полноценное интонирование немислимо вне диалектической связи эмоционального и интеллектуального» [Цит. по: 9, с. 39]. Тезис о неразрывности исполнительской эмоции и интеллекта неоднократно подчёркивался и выдающимися музыкантами-исполнителями. Так, важность взаимодействия этих двух начал, определяющих «рисунок поведения» исполнителя на сцене обращает внимание великий русский певец Ф. И. Шаляпин: «На сцене два Шаляпина. Один играет, другой контролирует. Ни на секунду не теряю способности и привычки контролировать гармонию действий» [6, с. 76–77].

В процессе музыкально-исполнительской деятельности данное профессионально важное качество отвечает за формирование алгоритма сознательного исполнительского поведения, как в ситуации репетиционного периода, так и в ситуации сценического выступления, связывая воедино уравновешивающие друг друга составляющие музыкальной коммуникации – эмоции и интеллект. Наш собственный опыт педагогической деятельности подтверждает особую остроту и актуальность проблемы развития у музыканта-исполнителя качества эмоционального интеллекта, наиболее активно развивающегося в коллективных формах творческой деятельности.

Таким образом, профессионально важное исполнительское качество эмоционального интеллекта выражается в умении интеллектуально трактовать эмоциональную информацию, разумно её оценивать и грамотно передавать на различных уровнях музыкальной коммуникации, осуществляя эффективное взаимодействие с различными категориями партнёров-музыкантов в рамках коллективного творчества и слушателей, контролируя при этом собственные исполнительские действия.

Список литературы

1. **Аристотель.** Никомахова этика / Аристотель. – М. ; Б. :Директ-Медиа, 2020. – 222 с.
2. **Ананьев, Б. Г.** Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л. : ЛГУ, 1968. – 341 с.
3. **Выготский, Л. С.** Педагогическая психология / Л. С. Выготский ;под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
4. **Гоулман, Д.** Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман ; пер. с англ. А. П. Исаевой. – М. : АСТ : АСТ МОСКВА ; Владимир : ВКТ, 2009. – 478 с.
5. **Ильин, Е. П.** Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2008. – 432 с.
6. **Коган, Г. М.** У врат мастерства. Работа пианиста / Г. М. Коган. – М. : Музыка, 1969. – 344 с.
7. **Леонтьев, А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
8. **Назайкинский, Е. В.** О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 383 с.
9. **Психологические и педагогические проблемы музыкального образования** : межвуз. сб. тр. / сост. и отв. ред. В. М. Цеханский. – Новосибирск : НГК им. М.И. Глинки, 1986. – Вып. 4. – 152 с.
10. **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии : В 2 т. Т.1/ С. Л. Рубинштейн. — М. : Педагогика, 1989. – 488 с.
11. **Стернберг, Р. Дж.** Практический интеллект / Р. Дж. Стернберг и др. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.
12. **Степанова, Н. В.** Развитие коммуникативно-исполнительских качеств у студентов музыкального колледжа в классе фортепиано : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Степанова Наталья Викторовна ; УГПУ.– Екатеринбург, 2011. – 24 с.

Stepanova N. V.

The relevance of the development of emotional intelligence in a musician-performer in the process of professional training

The author of the article substantiates the importance of developing such a professionally important quality as emotional intelligence in a musician-performer, which we consider from the point of view of an optimally reasonable ratio of rational-logical and emotional-figurative components. The author argues the influence of emotional intelligence on the effectiveness and efficiency of creative contacts of a musician-performer, due to the specifics of his future professional activity.

Key words: *the process of cognition, feelings, mind, professional training, musical and performing activities, professionally important qualities, emotional intelligence.*

Тушевская Элла Сергеевна,
концертмейстер,
ГОУ ВОЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск, ЛНР
tyshevskay@mail.ru

Структурно-содержательный анализ понятия «медиакомпетентность будущего учителя»

В статье рассматриваются структура и содержание понятия «медиакомпетентность будущего учителя», актуальность формирования которого в условиях информатизации образования, широкого внедрения информационных и коммуникационных технологий на разных образовательных уровнях не вызывает сомнений. Медиакомпетентность рассматривается как способность личности использовать, анализировать, оценивать и передавать информацию в различных формах. Структура понятия медиакомпетентности представлена мотивационно-ценностным, когнитивным, деятельностным и рефлексивно-оценочным компонентами.

Ключевые слова: компетентность, медиакомпетентность, медиакомпетентность будущего учителя, информационно-коммуникационная компетентность.

Интенсивное развитие на современном этапе IT-технологий способствует процессу создания единого информационного пространства мира, характер которого обусловлен расширением межкультурных контактов. Единое информационное пространство, одним из преимуществ которого является общение через Интернет, позволяет обмениваться опытом в профессиональной сфере, активно участвовать в международных форумах и конференциях, обучаться дистанционно, повышать квалификацию за рубежом и др. Активное внедрение цифровых технологий во все сферы жизни и, в том числе, в образовательную сферу, предъявляет новые требования к уровню информационно-коммуникационной компетентности будущих педагогов.

Современное образование до настоящего времени основывалось на фундаментальности знаний и подготовке специалистов широкого профиля, что привело, по сути, к дефициту практико-ориентированных кадров. Сегодня приоритеты смещаются в пользу узких специалистов, практически подготовленных, способных к быстрой адаптации к профессиональной деятельности, обладающих умением креативно мыслить. Однако реалии таковы, что большинство российских выпускников к этому не готово. Отчасти этим и обусловлено введение компетентностного подхода в систему образования, поскольку компетентностный подход, предполагающий взаимообогащение и тесную взаимосвязь теории и практики, должен стать базисом проектирования национальной модели подготовки будущих учителей.

В отечественной педагогике за последние два десятилетия активно разрабатывается тема компетенций и компетентности. Данной проблемой занимались такие ученые, как: И. А. Зимняя, А. А. Петров, С. Л. Троянская (изучение условий развития общекультурных компетенций педагога, их роли в подготовке современного выпускника вуза); В. П. Беспалько, Б. С. Гершунский, Э. Ф. Зеер

(разработка содержания компонентов в структуре общекультурной компетенции как важнейшей характеристики современного учителя) и др. [3; 4; 5].

Проблемой медиакомпетентности занимались Л. С. Зазнобина, М. Маклюэн, С. Н. Пензина, Ю. Н. Усова, А. В. Федоров и др. Так, например, У. Мартин выделил и сформулировал основные характеристики информационного общества, содержание понятия и типологию «медиа» рассматривали в своих работах Х. Бонфаделли, Х. Просс и др., вопросами влияния медиа среды на личность занимались Д. Бааке, Д. Вингер, М. Кастельс, В.П. Коломиец, Л. Микос, У. Сандер, Р. Хофман и др. Однако преимущественное внимание исследователей направлено на проблему формирования медиакомпетентности у будущих журналистов, что составляет специфику их профессиональной деятельности. При этом, проблема медиакомпетентности будущих учителей практически не получила свое развитие, хотя медиаинформация стала занимать значительное место в современном образовательном процессе. В этой связи целью статьи стал структурно-содержательный анализ понятия медиакомпетентности будущего учителя.

Понятие медиакомпетентности определяется исследователями как всестороннее качество личности, проявляющееся в подготовке, отборе, использовании, критическом анализе, оценке, создании и распространении медиатекстов различных типов, форм и жанров. Ученые рассматривают медиакомпетентность как «способность использовать, анализировать, оценивать и передавать информацию в различных формах» [1; 3; 4; 5; 7]. В контексте данных исследований мы рассмотрим основные аспекты медиакомпетентности педагога: умение оценивать и анализировать, а также создавать и редактировать мультимедийные образовательные ресурсы.

Наиболее полное определение медиакомпетентности дает А. В. Федоров, который трактует медиакомпетентность личности как совокупность мотивов, знаний, умений, способностей, способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в разных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме. Соответственно, А. В. Федоров выделяет следующие показатели медиакомпетентности личности – мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный (оценочный), практико-операциональный (деятельностный, креативный) [7, с. 40].

Исследователь Т. И. Мясникова, например, рассматривает медиакомпетентность студента университета как «результат личностно-субъектных обретений студента в процессе формального и неформального обучения, характеризующий индивидуальную готовность личности к обращению с медиа» [4, с. 9].

С точки зрения А. В. Хуторского [2] и И. А. Зимней [3], компетентность учителя представляет собой обладание набором соответствующих компетенций и включает его личностное отношение к предмету своей деятельности. По мнению исследователей, понятие «компетенция» следует понимать, как комплекс взаимосвязанных личностных качеств, predeterminedенных по отношению к некоторому множеству предметов, процессов и явлений и необходимых для выполнения качественной продуктивной деятельности с этими предметами. Известный педагог, профессор Г. В. Онкович подчеркивает актуальность использования возможностей профессионально-ориентированного медиаобразования в формировании профессионально значимых качеств будущего учителя и отмечает,

что «деятельность каждого учителя должна начинаться с формирования собственной медиакомпетентности и находиться все время в поиске форм и текстов обогащения медиакультуры – как личностной, так и общественной» [5, с. 152].

О. И. Коночкина в своем исследовании изучает проблему профессиональной компетентности будущих учителей художественно-эстетических дисциплин. Проанализировав разные научные подходы к определению сущности этого понятия, исследовательница рассматривает его: как интегративное свойство личности, отражающееся в совокупности профессиональных знаний и умений в художественно-эстетической области; наличие внутренней мотивации к качественному осуществлению своей профессиональной деятельности; личностный опыт выполнения профессиональных действий в музыкально-образовательной медиасфере или образовательной медиасреде; наличие профессиональных и личностных ценностей, а также способности к саморазвитию [2, с. 67].

Таким образом, анализ различных исследований проблемы медиакомпетентности позволяет систематизировать основные характеристики этого понятия, выражающиеся в следующих показателях:

- совокупность знаний, умений, личных качеств (О. В. Федоров, Н. И. Чеботарева, У. Шлудерман);
- способность осуществлять практическую, познавательную деятельность, способность к взаимодействию (П. Винтерхофф-Шпурк, О. В. Волошенюк, И. В. Григорьева, В. Ф. Иванов, Р. Кьюби, К. Лайнери др.);
- один из видов профессиональной компетентности (С. П. Вахрамеев, Т. М. Гончарова, В. В. Гура, А. В. Шариков, С. П. Шумаева и др.);
- результат медиаобразования и личностно-субъективных предпочтений (Т. М. Слабошевская, А. А. Сулим, Т. А. Ольховая и др.);
- готовность (А.В. Онкович и др.).

Медиакомпетентность будущего учителя понимается нами как интегративное качество личности, обеспечиваемого совокупностью ЗУН в области педагогической деятельности, личностных качеств, опыта медиадеятельности, способствующих высокой эффективности учебно-познавательной и педагогической деятельности будущих учителей в медиаобразовательной среде.

Анализ подходов к определению понятия медиакомпетентности, содержания компетентности и медиакомпетентности (В. А. Болотов, В. Вебер, И. А. Зимняя, Е. Ф. Зеер, П. Михайлидис, О. И. Пометун, Дж. Поттер, В. В. Сериков, Г. Тулодзецки, А.В. Федоров, А. В. Хуторской и др.) позволяет выделить следующие структурные компоненты понятия медиакомпетентности – мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивно-оценочный.

Мотивационно-ценностный компонент выражает осознанное отношение личности к использованию средств медиакультуры в музыкально-педагогической деятельности, положительное отношение к медиакультуре. Сущность формирования мотивационно-ценностного отношения будущего учителя к использованию средств медиакультуры состоит в формировании положительного отношения к классическим информационным и инновационным представлениям о медиа, а также реализации

соответствующих медиатехнологий в своей педагогической деятельности (М. В. Плеханова, И. Р. Левина, Т. И. Мясникова и др).

Когнитивный компонент понятия медиакомпетентности будущего учителя включает в себя объем знаний о медиа, которые получены в процессе учебы, либо основаны на личном опыте использования медиатекстов будущим учителем (М. В. Плеханова, О. И. Коночкина и др).

Деятельностный компонент основывается на комплексе педагогических и медиа-умений и навыков (умение создавать медиатексты различных видов и жанров; умение творчески применять медиаобразовательные знания и умения в процессе педагогической практики, что включает аналитические, рефлексивные умения и способности к оценочной аргументации; медиаконструирование (М. В. Плеханова, Т. И. Мясникова и др).

Рефлексивно-оценочный компонент понятия медиакомпетентности будущего учителя заключается в умении ставить цели и контролировать результат собственной деятельности по реализации медиатекстов в учебной деятельности (М. В. Плеханова и др.) [1; 2; 4; 6].

Таким образом, медиаккомпетентность в современных условиях является важной составляющей профессиональной компетентности будущего учителя, что требует всестороннего исследования специфики проявления данного вида компетентности у учителей различных специальностей и, соответственно разработки технологий формирования медиаккомпетентности в современном образовательном процессе.

Список литературы

1. **Казаков, И. С.** Инварианты информационной компетентности будущего педагога как основа профессионального самопроектирования: дис. д-ра пед. наук.: 13.00.08 / Казаков Игорь Сергеевич. – Сочи, 2015. –421 с.
2. **Коночкина, О. І.** Формування професійної компетентності майбутніх учителів художньо-естетичних дисциплін в процесі самостійної роботи: дис. канд.пед.наук:13.00.04 / Коночкина Оксана Іванівна. – Луганськ, 2014. –343 с.
3. **Масол, Л. М.** Телебачення в естетичному вихованні сучасних школярів / Л. М. Масол // Шлях освіти. – 2003. – №4. – С. 28–33.
4. **Мясникова, Т. И.** Развитие медиакомпетентности студентов университета: автореф. дис. канд.пед. наук: 13.00.01 / Мясникова Татьяна Ивановна; ФГБОУ ВПО «ОГУ». – Оренбург, 2011. –23 с.
5. **Онкович, А. В.** Нові вектори розвитку сучасної медіаосвіти / А.В. Онкович//Журналістика. Філологія. Медіаосвіта: зб. наук. пр. за матеріалами Всеукраїнської наукової конференції, м. Полтава, 2–3 квітня 2014 р. – Полтава, 2014. – С. 150–156.
6. **Плеханова, М. В.** Формирование общепедагогической ИКТ-компетентности будущего учителя на основе системно-деятельностного подхода: дис. канд.пед.наук: 13.00.08/ Плеханова Мария Валерьевна. – Москва, 2021. –310 с.
7. **Федоров, А. В.** Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / А. В. Федоров. – М.:Изд-во МООВПП «Информация для всех», 2007. – 616 с.

Structural and content analysis of the concept of "media competence of the future teacher"

The article examines the structure and content of the concept of "media competence of a future teacher", the relevance of which formation in the conditions of informatization of education, the widespread introduction of information and communication technologies at different educational levels is beyond doubt. Media competence is considered as the ability of a person to use, analyze, evaluate and transmit information in various forms. The structure of the concept of media competence is represented by motivational-value, cognitive, activity and reflexive-evaluative components.

Key words: *competence, media competence, media competence of the future.*

УДК373.3.091.32:78:159.942

Юргайте Евгения Александровна,
Преподаватель ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск, ЛНР
dofemi75@gmail.com

Образовательно-воспитательный потенциал урока музыки в развитии эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста

В публикации на основе анализа нормативных документов, регламентирующих образовательную деятельность в общеобразовательном учреждении Луганской Народной Республики, раскрыт образовательно-воспитательный потенциал урока музыки в развитии эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста; установлено, что развитие эмоционального интеллекта обучающихся на уроках музыки обусловлено целями, задачами и основным результатом начального общего образования и учебного предмета «Музыка».

Ключевые слова: *развитие эмоционального интеллекта, младшие школьники, урок музыки, учебно-воспитательный процесс, нормативные документы начального общего образования.*

Проблема развития эмоционального интеллекта обучающихся всех уровней образования находится в центре внимания исследователей психолого-педагогической науки. Актуальность обозначенной проблемы обусловлена пониманием целей и ориентиров современного образования, в основе которых гуманистические педагогические традиции – нацеленность на гармоничное всестороннее развитие подрастающего человека. Личность обучающегося, представляющая единство

интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер, выступает центром учебно-воспитательного процесса.

Важнейшим фактором целостного развития личности, значимым условием успешной жизнедеятельности и эффективной коммуникации является эмоциональный интеллект, который определяется учеными как «способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза» [1, с. 26]. Высокий уровень развития эмоционального интеллекта человека обозначает сформированные способности личности к идентификации эмоций, эмоциональной экспрессии и эмоциональной регуляции.

Понятие эмоционального интеллекта было введено в науку в конце XX столетия в результате многочисленных исследований взаимовлияния когнитивной и эмоциональной сфер. В работах зарубежных и отечественных ученых И. Н. Андреевой, Р. Бар-Она, О. И. Власовой, Г. Г. Гарсковой, Д. Гоулмэна, Д. Карузо, Н. В. Ковриги, Д. В. Люсина, Дж. Майера, Э. Л. Носенко, П. Сэловея, Г. В. Юсупова и др. отражены различные аспекты данного феномена на современном этапе развития науки и, в частности, вопросы развития эмоционального интеллекта обучающихся в процессе обучения и воспитания.

Особую актуальность проблема развития эмоционального интеллекта приобретает в младшем школьном возрасте. Основные психологические новообразования данного возрастного периода (понятийное мышление, произвольное внимание, рефлексия, способность к децентрации), изменения социальной ситуации развития, ведущая учебная деятельность и преобразования в эмоциональной сфере (интеллектуализация эмоций, развитие эмоционального предвосхищения, эмоциональная выразительность) обуславливают сензитивность младшего школьного возраста в контексте развития эмоционального интеллекта.

Эффективным средством развития эмоционального интеллекта младших школьников в процессе обучения и воспитания является урок музыки, основой и содержательной составляющей которого выступает музыкальное искусство. Музыкальное искусство, как средство сохранения и передачи рационального и эмоционального опыта человечества в слышимой форме, интерпретируется учеными как «откровение мира» (Ф. Шлейермахер), «искусство чувства, обращенное к самому чувству» (Г. Гегель), «способ быть в мире» (П. Булез), отражение «картины мира» (Б. В. Асафьев). Являясь важнейшим ресурсом развития интеллектуально-эмоционального потенциала личности, музыка служит действенным способом внутреннего самоуглубления, рефлексии, самопознания, познания человеческого мира и окружающей действительности, формирования мировоззрения.

Особенности содержания и организации урока музыки освещены в трудах ученых музыкально-педагогической науки, разрабатывающих проблемы общего музыкального образования – Э. Б. Абдуллина, Ю. Б. Алиева, О. А. Апраксиной, Л. А. Безбородовой, Н. Л. Гродзенской, Д. Б. Кабалевского, Е. Д. Критской, Е. В. Николаевой, Л. В. Школяр и др. Несмотря на значительное количество работ, проблема развития эмоционального интеллекта обучающихся на уроках музыки является малоизученной. В связи с этим цель статьи – раскрыть образовательно-воспитательный потенциал урока музыки как эффективного средства развития эмоционального интеллекта младших школьников.

Проблема определения образовательно-воспитательного потенциала урока в общеобразовательном учреждении затрагивает различные стороны функционирования предметной системы современной школы. Уроку как конкретному предметному учебному занятию посвящено множество научно-практических исследований, в которых утверждается, что каждый урок направлен на достижение триединой цели: обучение, развитие, воспитание. Поэтому развести данные понятия в контексте современного понимания образования, как индивидуально-личностного феномена, практически невозможно.

Базой развития и воспитания обучающегося выступают фундаментальные предметные знания, приобретаемые в ходе учебно-воспитательного процесса на уроке, который является основной формой организации обучения в общеобразовательном учреждении. В передаче и усвоении знаний, умений, навыков реализуется образовательная функция урока как акта воздействия на личность обучающегося.

Однако целями образования является не ориентация обучающегося на усвоение определенной суммы знаний, а развитие целостной личности, ее качеств и способностей. Воспитательная функция урока выражается в достижении связи между приобретенными школьником знаниями, умениями и навыками и формированием у обучающегося эмоционально-ценностного отношения к усваиваемому учебному материалу, окружающей действительности, себе, другим людям и, как следствие, гармоничное развитие его личности.

Таким образом, образовательно-воспитательный потенциал урока музыки в развитии эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста определяем как совокупность возможностей урока музыки, направленных на активизацию способностей обучающихся к эмоциональному реагированию, осознанию и регулированию эмоций.

Определение возможностей урока музыки в контексте развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста предполагает анализ нормативных документов, регламентирующих образовательную деятельность в общеобразовательном учреждении – Государственного образовательного стандарта начального общего образования Луганской Народной Республики и Примерной программы для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по музыке (I–IV классы, базовый уровень). Знание и умение использовать нормативные документы выступают основой эффективной организации педагогической деятельности и осуществления учебно-воспитательного процесса в общеобразовательном учреждении.

Согласно Государственному образовательному стандарту начального общего образования Луганской Народной Республики урок музыки относится к предметной области «Искусство» и определяется как конкретный учебный предмет «Музыка». Целью и основным результатом образования, которые отражены в Государственном образовательном стандарте начального общего образования Луганской Народной Республики, выступают «развитие личности (воспитание и развитие качеств личности) обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира» [2]. Развитие эмоционального интеллекта младшего школьника на уроках музыки, как способностей к эмоциональной идентификации и регуляции, обеспечивает целостное, гармоничное и позитивное развитие обучающегося начальной школы, благоприятствуя его успешной самореализации.

Конкретизацией поставленной образовательной цели (личностное, социальное, познавательное развитие личности) выступает «содержание образования, способы организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательных отношений» [2]. Основой развития эмоционального интеллекта младшего школьника на уроках музыки выступает содержание учебного предмета «Музыка», отраженное в Примерной программе для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по музыке (I–IV классы, базовый уровень) и составленное на основе государственного образовательного стандарта [4].

Согласно Примерной программе по музыке содержанием учебного предмета «Музыка» выступают следующие виды музыкальной деятельности обучающихся: слушание музыки как способ формирования духовно-нравственных качеств, эстетического вкуса и художественно-образного мышления обучающихся; хоровое и ансамблевое пение; игра на элементарных музыкальных инструментах в ансамбле и оркестре; театрализация песен, сюжетов сказок, музыкальных пьес программного характера; освоение элементов музыкального языка как средства восприятия музыкальной речи и как основы собственного творчества [4]. В перечисленных видах учебно-музыкальной деятельности на уроках музыки осуществляется развитие эмоционального интеллекта младшего школьника.

Реализация процесса развития эмоционального интеллекта младшего школьника на уроках музыки находит свое отражение в цели учебного предмета «Музыка» – воспитание всесторонне развитой, творческой и интеллектуальной личности в процессе учебно-музыкальной деятельности [4]. Высокий уровень развития эмоционального интеллекта младшего школьника будет способствовать всестороннему и целостному становлению обучающегося начальной школы.

Целевая направленность учебного предмета «Музыка» предполагает решение задач, эффективность выполнения которых коррелирует с высоким уровнем развитости способностей к идентификации эмоций, эмоциональной экспрессии, эмоциональной регуляции и саморегуляции. К таким задачам относятся:

- развитие способностей к эмоционально-ценностному восприятию и исполнению произведений музыкального искусства;
- овладение практическими умениями и навыками коллективной исполнительской деятельности;
- создание условий для свободного самовыражения в любом виде творческой деятельности;
- воспитание музыкального вкуса; эмоционально-ценностного отношения к миру; нравственных, эстетических и патриотических чувств: любви к человеку, к своему народу, к Родине; уважения к традициям, музыкальной культуре разных стран мира [4].

Особое значение для обоснования использования образовательно-воспитательного потенциала урока музыки в развитии эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста имеют требования к результатам освоения программы учебного предмета «Музыка». Требования, как действия, выражающиеся в категоричной форме, отражаются личностными, метапредметными и предметными результатами, становление которых обусловлено высоким уровнем развития эмоционального интеллекта обучающихся начальных классов.

Среди предметных результатов освоения учебной программы, которые характеризуют успешность в изучении отдельных предметов, в нашем случае учебного предмета «Музыка», основой для развития эмоционального интеллекта младших школьников являются:

- умение воспринимать музыку и выражать свое отношение к музыкальному произведению;
- умение воплощать музыкальные образы при создании театрализованных и музыкально-пластических композиций, исполнении вокально-хоровых произведений [4].

Метапредметные результаты – это освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные). Метапредметные результаты освоения учебной программы определяются умением переносить знания, полученные в одной предметной области, на другие области знаний, на повседневную действительность. Высокий уровень развитости эмоционального интеллекта младших школьников обуславливает формирование следующих метапредметных результатов в ходе освоения учебного предмета «Музыка»:

- освоение способов решения проблем творческого и поискового характера в учебной и музыкально-творческой деятельности;
- освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии в процессе освоения музыкальной культуры в различных видах музыкально-творческой деятельности;
- готовность к учебному сотрудничеству (общение, взаимодействие) со сверстниками при решении различных музыкально-творческих задач [4].

Согласно Государственному образовательному стандарту начального общего образования Луганской Народной Республики результатами оценки деятельности образовательных учреждений, а также показателем развития личности обучающегося, а, следовательно, и развития его эмоционального интеллекта, выступают не только предметные и метапредметные результаты. Одним из важнейших условий реализации современных подходов в образовании является понимание изменений, происходящих на уровне личности обучающихся, выражающихся личностными результатами [2].

Личностные результаты образования – это освоенные младшими школьниками личностные универсальные учебные действия; «это личностные качества, знания, умения, навыки и способности, которые обеспечивают возможность эффективного применения предметных и метапредметных результатов, а также других результатов образования в различных жизненных ситуациях» [3, с. 12]. Личностные результаты характеризуют личностные характеристики выпускника, представленные в «портрете выпускника начальной школы», на который ориентирован Государственный образовательный стандарт начального общего образования Луганской Народной Республики [2].

Личностными результатами обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, установленными Государственным образовательным стандартом и обусловленными уровнем развития эмоционального интеллекта, являются: «готовность и способность обучающихся к саморазвитию; сформированность мотивации к обучению и ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества» [2].

Примерная программа учебного предмета «Музыка» конкретизирует содержание личностных результатов, которые должны быть освоены младшими школьниками на уроке музыки. К личностным результатам, формирование которых коррелирует с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта обучающихся, относятся:

- формирование эстетических ценностей и чувств;
- формирование творческой активности и познавательного интереса при решении учебных задач и собственной музыкально-прикладной деятельности;
- развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;
- развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;
- формирование мотивации к осуществлению музыкально-творческой деятельности [4].

Важно подчеркнуть, что выявление личностных результатов образования невозможно выразить традиционными школьными отметками, потому что этот процесс носит особый характер. «Главное назначение оценки личностных результатов – понять исходный уровень развития, оценить динамику и пути продвижения, на основе чего разработать меры и способы совершенствования учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего максимальное развитие каждого обучающегося и учебного класса в целом» [3, с. 40]. Выявление личностных результатов образования может осуществляться на основе наблюдения за деятельностью и поведением обучающихся, в ходе бесед, при ответах на вопросы, а также специальных методик психодиагностики.

Таким образом, опираясь на нормативные документы, регламентирующие образовательную деятельность в общеобразовательном учреждении (Государственный образовательный стандарт начального общего образования Луганской Народной Республики, Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по музыке (I–IV классы, базовый уровень) можно отметить следующее. Развитие эмоционального интеллекта как способности к идентификации эмоций, эмоциональной экспрессии, эмоциональной регуляции младшего школьника обусловлено целями, задачами и основным результатом начального общего образования и учебного предмета «Музыка». Уровень развитости эмоционального интеллекта обучающихся является показателем сформированности предметных, метапредметных и личностных результатов. Развитие эмоционального интеллекта младших школьников на уроках музыки осуществляется в процессе обозначенных видов учебно-музыкальной деятельности.

Перспективы дальнейших исследований по обозначенной проблеме могут быть связаны с экспериментальным изучением особенностей развития эмоционального интеллекта младших школьников на уроках музыки.

Список литературы

1. Гарскова, Г. Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г. Г. Гарскова // Тезисы науч.-практ. конф. «Ананьевские чтения». – СПб. : Изд-во СПб.ун-та, 1999. – С.25–26.
2. Государственный образовательный стандарт начального общего образования Луганской Народной Республики [Электронный ресурс]. – Режим доступа :<https://disk.yandex.ua/i/7hTgWVvP3YCNKU>, свободный. (Дата обращения : 22.06.2022).
3. Личностные результаты образования: содержание, показатели, формирование : издание для специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение ФГОС общего образования второго поколения / авт.-сост. Н. П. Ансимова, О. В. Большакова, О. Н. Кащева, И. В. Кузнецова, Н. Г. Рукавишников, И. В. Серафимович, М. Н. Хахунова; под общ. ред. Н. П. Ансимовой, И. В. Кузнецовой – Ярославль : Центр «Ресурс», 2014. –103 с.
4. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по музыке (I–IV классы, базовый уровень) [Электронный ресурс]. – Режим доступа :<https://disk.yandex.ua/i/-pjhOMPE376gLC>, свободный.(Дата обращения: 22.05.2022).

Yurgaite E. A.

The educational potential of the music lesson in the development of emotional intelligence of primary school children

In the publication, based on the analysis of normative documents regulating educational activities in a general education institution of the Luhansk People's Republic, the educational potential of a music lesson in the development of emotional intelligence of primary school children is revealed; it is shown that the development of emotional intelligence of students is conditioned by the goals, objectives and the main result of primary general education and the subject «Music».

Key words: *development of emotional intelligence, junior schoolchildren, music lesson, educational process, normative documents of primary general education.*

Ященко Ирина Анатольевна,
кандидат искусствоведения, доцент,
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
г. Луганск, ЛНР
yasenkoi018@gmail.com

Целостность осознания функционирования игрового аппарата баяниста в процессе овладения исполнительский мастерством

В статье рассматривается проблема осознания целостного функционирования игрового аппарата баяниста в процессе овладения исполнительским мастерством, выделены основные компоненты исполнительской деятельности баяниста, проанализирована работа составляющих элементов игрового аппарата баяниста в контексте комплексного функционирования целостной опорно-двигательной системы исполнителя.

Ключевые слова: исполнительское мастерство, баянист, учебная деятельность, игровой аппарат, музыкально-игровые движения.

Методы обучения баянистов, к которым традиционно обращаются преподаватели в учебном процессе (в основном начального и среднего звена), в основном не учитывают структурно-функциональную организацию опорно-двигательного аппарата музыканта как целостной системы, а следовательно – игнорируют путь естественного и оптимального развития музыкально-игрового аппарата молодых исполнителей.

Одним из важнейших аспектов в процессе овладения исполнительский мастерством на музыкальном инструменте, а именно на баяне, является комплексное осознание двигательных действий, их целенаправленность и целесообразность. Поэтому знание анатомо-физиологической специфики игрового аппарата, особенно движущих свойств каждого его звена, в процессе исполнительской деятельности для баяниста является необходимым в ходе нахождения рациональных музыкально-игровых движений, ориентирования на баянные клавиатуры, свободы исполнительского мышления и т. д. В этой связи целью статьи стал анализ функциональных особенностей игрового аппарата баяниста (анатомо-физиологический аспект) в контексте совершенствования музыкально-игрового мастерства, выявление целостности осознания исполнительского процесса.

Для исполнителя-баяниста знания физиологической характеристики движений является значимым, поскольку свобода игрового аппарата, хорошо скоординированная система игровых движений базируется на знании и ощущении взаимодействия всех частей тела области нижней и верхней частей корпуса человека. Особенное значение приобретает данный аспект, поскольку игровой процесс для баянистов состоит из трех основных компонентов: психологического, двигательного, а также непосредственно удержания инструмента.

В рабочем процессе баяниста комплексное взаимодействие игрового аппарата (нижняя и верхняя части корпуса человека), а именно удобство положения ног, корпуса, рук и инструмента – это важные

составляющие, которые сочетают в себе комплекс опорных точек. Грамотный подход преподавателя к выбору оптимально удобных опорных центров посадки, постановки инструмента и положение рук на инструменте становится важным в процессе обучения студентов-баянистов, что оптимизирует аспект координации свободы игровых ощущений баяниста во время исполнительской деятельности.

Баянист в работе правой руки пользуется принципом весовой игры (безопорность), поскольку силу звучания инструмента контролирует левая рука в левой части полукорпуса инструмента при условии разного напряжения ведения меха. Таким образом, во время игрового процесса руки баяниста выполняют комплексную задачу, что выражается в бифункциональности левой руки (владение игрой на клавиатуре и техникой ведения меха), а также однофункциональности правой руки, что происходит в условиях вертикального положения инструмента.

Приведенные характеристики свидетельствуют о наличии различий двигательных действий игрового аппарата баяниста по сравнению с исполнителями на других инструментах, а также об особенностях комплекса опорных точек при держании инструмента. Сложность процесса реализации музыкально-игровых движений добавляет довольно большой вес инструмента, поэтому выбор баяна на каждом этапе овладения исполнительским мастерством баяниста, должен быть обдуманным, а физическая форма исполнителя соответствующей.

Как известно, анатомо-физиологический аспект исполнительской техники баяниста реализуется в его моторно-двигательных действиях. В свою очередь, двигательный процесс опирается на взаимодействие всех частей тела музыканта за счет косных и мышечных преобразований. Разумно организованная мышечная деятельность во время игры обеспечивает координацию всех необходимых движений и, в результате, свободу музыкально-игрового аппарата исполнителя. Но речь идет не только о отдельных мышечных функциях руки или ее частей, поскольку работа музыкально-игрового аппарата баяниста – это осознанное комплексное функционирование всех частей тела, что составляет единое целое в игровой деятельности исполнителя.

Скоординированность музыкально-игровых движений является важным условием и показателем свободного владения техникой игры на музыкальном инструменте [1]. Поэтому, под исполнительским аппаратом следует рассматривать «... всю опорно-двигательную систему человека, которая регулируется и координируется ее нервной системой» [3, с. 125]. Свобода игрового аппарата, хорошо скоординированная система движений базируется на осознании баланса и ощущении взаимозависимости и взаимодействия всех частей тела, в частности нижней и верхней части корпуса.

Организация комплекса игровых действий включает следующие компоненты: посадка, постановка инструмента, постановка и движения исполнительского аппарата, а также техника ведения меха. В игровом процессе баяниста участвует косная часть (звенья) опорно-двигательной системы организма и мышечная. Мышечная составляющая является доминирующей или активной, а косная – сопутствующей или пассивной. Вся опорно-двигательная система управляется нервной системой организма и находится под ее влиянием и постоянным контролем. Одновременно происходит взаимодействие и с другими системами жизненного обеспечения человека: дыханием (имеет важное

значение в игровом процессе каждого музыканта), кровообращением, обменом веществ, что составляет единый организм человека.

Неотъемлемым фактором в процессе совершенствования исполнительского мастерства являются требования к постановочному аспекту кисти и пальцев баяниста, что соответствует принципам позиционности, как в правой клавиатуре, так и в левой. Использование большого пальца на игровых полях баяна, в том числе, и на выборном мануале, в практике современного баяниста уже не является эпизодическим, наоборот – он полноправный и активный участник игрового процесса, хотя и с ограниченным радиусом действия.

Большой (первый) палец абсолютно независим от остальных пальцев, потому что не связан с ними общими мышцами. Большой палец имеет комплекс мышц, которые обеспечивают ему полную свободу и активную независимость движений, что и определяет его исполнительские возможности для баянистов. Комплекс мышц большого пальца состоит «из короткой отводящей мышцы, короткого сгибателя, противопоставительной и приводящей мышц. Итак, большой палец имеет собственный мышечный аппарат, создает возможность значительного его подвижности: два сгибателя, два разгибателя, две отводящие мышцы, одна приводящая и одна противопоставляющая [2, с. 189].

Благодаря отдельно действующим сильным мышцам большой палец является силовой опорой исполнительского аппарата баяниста при условии двигательных действий вдоль вертикальной плоскости клавиатур. Особенностью мышечной составляющей большого (первого) пальца, что предполагает изолированность движений, является возможность выдерживать значительные физические нагрузки и двигаться по всем направлениям.

Как утверждают физиологи, «запястно-пястный сустав первого пальца обеспечивает большое количество движений первого пальца и, в частности, допускает противопоставление его остальным пальцам» [Там же, с. 135]. Поэтому тренировка мышц большого пальца требует достаточного внимания, как и остальные пальцы игрового аппарата исполнителя. Внешним признаком развитости первого пальца баяниста во время игры является его округленный и собранный вид на клавиатуре.

По физиологическим показателям, бесспорным является факт равноправного участия большого пальца в двигательной-игровой деятельности баяниста на клавиатурах многорядных инструментов. Второй (указательный) и третий (средний) пальцы игрового аппарата баяниста являются наиболее активными и сильными. Четвертый (безымянный) палец имеет достаточно силы, его анатомические свойства надо учитывать и развивать. При условии неподвижности третьего и пятого (мизинца) пальцев автономный подъем из-за мостиков между сухожилиями является довольно ограниченным. Пятый (мизинец) палец самый короткий, имеет большое количество собственных мышц и общих мышц со вторым пальцем.

Рассматривая игровой аппарат баяниста как единое функционирование всей опорно-двигательной системы музыканта-исполнителя, можно выделить функциональные характеристики работы его звеньев, что отвечают за конкретные исполнительские действия:

- область мышечной группы нижней части корпуса обеспечивает комплекс опорных точек при посадке баяниста и постановке инструмента, опору верхней части игрового аппарата;

- мышцы спины и позвоночник организуют двигательные действия верхней мышечной части игрового аппарата, принимают активное участие в меховедении, фиксируют посадку баяниста и постановку инструмента;

- плечевой пояс отвечает за поддержку и опору рук в подвешенном состоянии в процессе игре, обеспечивает разнообразие движений всех разновидностей верхних мышечных групп игрового аппарата;

- плечо управляет процессом постановки руки (расположение предплечья и кисти), перемещением ее вдоль клавиатуры и, с помощью ремней, является опорой для удержания инструмента;

- предплечье поддерживает верхние части игрового аппарата (запястье, кисть и пальцы) в условиях его перпендикулярного положения относительно грифа, обеспечивает перемещение кисти вдоль грифа благодаря сгибанию и разгибанию в локтевом суставе;

- запястье соединяет движения кисти и пальцев, обеспечивает их взаимосвязь и пластичность;

- кисть вместе с мышцами предплечья обеспечивает сгибание и разгибание кистевого сустава, а также организует движения рук в разных направлениях;

- пальцы непосредственно осуществляют контакт рук баяниста с инструментом, мышцы кисти сгибают и разгибают пальцы, тем самым реализуя разнообразные игровые движения, соответствующие используемым способам игры.

Таким образом, в процессе обучения баянистов важным становится осознание целостного функционирования игрового аппарата исполнителя, его составляющих элементов, поскольку совершенствование исполнительского мастерства происходит в специфических условиях, а именно: владение тремя мануалами инструмента; регулирование физиологических особенностей игрового аппарата исполнителя (контроль за весовым фактором, мышечным тонусом, кинестезией и энергией двигательного импульса) в условиях вертикального расположения игровой поверхности баяна; частичное ограничение зрительного контроля над правой клавиатурой и полное отсутствие зрительного контроля над левой клавиатурой; различия в звуковысотной организации трех клавиатурных систем баяна; несоответствие звуковысотного и пространственно-двигательного фактора в расположении клавиш.

Список литературы

1. **Давыдов, М. А.** Теоретические основы формирования исполнительского мастерства баяниста (аккордеониста) / М. А. Давыдов. – Луцк : Волынская областная типография, 2006. – 308 с.
2. **Колесников, Н. В.** Анатомия человека / Н. К. Колесников. – 4-е изд., стер. – М. : Медгиз, 1955. – 506 с.
3. **Шульга, В. Н.** Влияние конструктивных и акустических особенностей баяна на формирование исполнительского аппарата / В. Н. Шульга // Баян : история, теория, практика, методика, творчество, психология исполнительства, педагогика, образование : сб. / ред. кол. : И. В. Мациевский, В. В. Бычков ; Челяб. гос. акад. культуры и искусств ; Рос. ин-т. ист. искусств. – СПб. ; Челябинск, 2009. – С. 115–130.

The integrity of the awareness of the functioning of the accordion player's playing apparatus in the process of mastering performing skills.

The article deals with the problem of awareness of the integral functioning of the bayanist's playing apparatus in the process of mastering performing skills, highlights the main components of the bayanist's performing activity, analyzes the robot of the components of the bayanist's playing apparatus in the context of the complex functioning of the integral musculoskeletal system of the performer.

Key words: *performing skills, accordion player, educational activity, game apparatus, musical and game movements.*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алехина Галина Викторовна, старший преподаватель ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Бавыка Татьяна Васильевна, старший преподаватель ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Бирюков Михаил Юрьевич, доцент кафедры дополнительного образования детей и взрослых ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ» кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

Васюк Андрей Андреевич, доцент кафедры психологии ГОУ ВО ЛНР «ЛГУ им. В. Даля», г. Луганск, ЛНР

Васюк Андрей Григорьевич, заведующий кафедрой социальной работы, член Российской академии акмеологический наук, член Академии технических наук ЛНР, доцент ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», Луганск, ЛНР

Великохатская Елена Васильевна, старший преподаватель кафедры дополнительного образования детей и взрослых ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Гадельшина Ольга Ивановна, преподаватель ГАПОУ СО «ЕЭТК», г. Екатеринбург.

Гирфанова Людмила Петровна, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа, Республика Башкортостан

Гончарова Татьяна Викторовна, старший преподаватель кафедры социологии и организации работы с молодежью ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Горбулич Галина Валентиновна, доцент кафедры культурологии и музыкознания ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ» кандидат педагогических наук, доцент, г. Луганск, ЛНР

Данилов Роман Михайлович кандидат технических наук, доцент ХИИК (филиал) ФГБОУ ВО «СибГУТИ», г. Хабаровск.

Данилова Надежда Сергеевна, учитель МБОУ СОШ №44, г. Хабаровск

Демченко Александр Иванович, доктор искусствоведения, профессор ФГБОУ ВО «Саратовская государственная консерватория имени Л. В. Собинова»; ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского»; главный научный сотрудник, руководитель Международного Центра комплексных художественных исследований, г. Саратов

Дрепина Ольга Борисовна, доцент кафедры музыкального образования ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ» кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

Дудник Елена Владимировна, старший преподаватель кафедры культурологии и музыкознания ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Журавлева Ольга Ивановна, профессор кафедры музыкальной педагогики и исполнительства ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского», кандидат искусствоведения, профессор, г. Ялта, Автономная Республика Крым

Закирова Наталия Николаевна кандидат филологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ГГПИ», г. Глазов

Коломойцев Юрий Алексеевич старший преподаватель кафедры культурологии и музыкознания ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Кондратенко Анна Павловна, доцент кафедры педагогики ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ» кандидат педагогических наук, доцент, г. Луганск, ЛНР

Коночкина Оксана Ивановна, доцент кафедры культурологии и музыковедения ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

Кревсун Маргарита Владимировна, заведующий кафедрой педагогики дошкольного, начального и дополнительного образования Таганрогского института имени А. П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», кандидат педагогических наук, профессор, г. Таганрог

Крещенко Ольга Евгеньевна доцент, заместитель директора по учебной и научной работе Хабаровского института инфокоммуникаций (филиал) ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики», г. Хабаровск

Кривуля Роман Евгеньевич, старший преподаватель кафедры дополнительного образования детей и взрослых ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Кривцун Е. П. преподаватель ОП «СПК ЛГПУ», кандидат педагогических наук.

Левчишин Александр Михайлович, преподаватель кафедры музыкального образования ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Лубовский Дмитрий Владимирович, кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО МГППУ г. Москва

Маленов Александр Александрович, кандидат психологических наук, заведующий учебно-научной лабораторией ФГАОУ ВО «ОмГУ им. Ф. М. Достоевского», г. Омск

Маленова Арина Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент ФГАОУ ВО «ОмГУ им. Ф. М. Достоевского». г. Омск

Мальцева Татьяна Евгеньевна, доцент кафедры социальной работы, кандидат педагогических наук, доцент, ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Михалкин Николай Васильевич, доктор философских наук, профессор ФГБОУ ВО МГППУ, г. Москва

Назаров Глеб Борисович, старший преподаватель кафедры дополнительного образования детей и взрослых ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Николаева Марина Владимировна, педагогики кафедры педагогики и психологии начального образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ», доктор педагогических наук, доцент.

Ничипорук Наталья Евгеньевна ХИИК (филиал) ФГБОУ ВО «СибГУТИ», г. Хабаровск

Потапов Александр Константинович кандидат исторических наук, преподаватель ФГАОУ ВО «ОмГУ им. Ф. М. Достоевского», г. Омск

Потапова Юлия Викторовна кандидат психологических наук, доцент ФГАОУ ВО «ОмГУ им. Ф.М. Достоевского», г. Омск

Самохина Наталья Николаевна, профессор кафедры культурологии и музыковедения ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», доктор педагогических наук, доцент, г. Луганск, ЛНР

Сеник Богдан Алексеевич, аспирант кафедры педагогики ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Сенкевич Алла Владиславовна кандидат философских наук, доцент Воронежского института высоких технологий – АНОО ВО, г. Воронеж

Сергиенко Алина Викторовна, и.о. заведующего кафедрой музыкального образования ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, доцент, г. Луганск, ЛНР

Степанова Наталья Викторовна, доцент кафедры фортепиано ГБОУ ВО ЮУрГИИ им. П. И. Чайковского, кандидат педагогических наук, доцент, г. Челябинск

Тухватулина Евгения Анатольевна, ХИИК (филиал) ФГБОУ ВО «СибГУТИ», г. Хабаровск

Тушевская Элла Сергеевна, концертмейстер, кафедры культурологии и музыкознания ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Хабибова Наталья Евгеньевна, кандидат философских наук ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа, Республика Башкортостан

Черкашин Олег Александрович, старший преподаватель кафедры социальной работы, ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Чернопятов Александр Михайлович, доктор экономических наук МОАН, профессор Российской академии естествознания, Почетный доктор наук, Заслуженный работник науки и образования РАЕ, БУ ПО «Советский политехнический колледж» г. Советский

Чиговская-Назарова Янина Александровна, кандидат филологических наук, доцент, ректор ФГБОУ ВО «ГГПИ», г. Глазов, Удмуртская Республика

Шевурдин Константин Николаевич, старший преподаватель кафедры «Туризм и гостиничное дело», старший преподаватель кафедры «Производственный менеджмент» Института управления и государственной службы ГОУ ВО ЛНР «ЛГУ им. В. Даля», почетный доцент Луганского национального университета имени Владимира Даля, заслуженный художник Украины, г. Луганск

Шульженко Николай Владимирович, руководитель группы НИРиДО УМО Хабаровского института инфокоммуникаций (филиал), кандидат социологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики». г. Хабаровск

Юргайте Евгения Александровна, старший преподаватель кафедры культурологии и музыкознания ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет».

Ященко Ирина Сергеевна, доцент кафедры культурологии и музыкознания ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», кандидат искусствоведения, доцент, г. Луганск, ЛНР

Научное издание

**ЦЕННОСТНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ ОБРАЗОВАНИЯ В XXI ВЕКЕ:
ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН. ХУДОЖЕСТВЕННО-
ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ В XXI ВЕКЕ**

Материалы Международной
научно-практической конференции
(г. Луганск, 10–11 ноября 2022 г.)

Редактор – *Т. Е. Мальцева*
Корректор – *С. В. Абрамова, И. О. Письменская*
Дизайн обложки – *Н. С. Брюховецкая*
Компьютерная вёрстка – *Т. Е. Мальцева, Р. В. Жила*

Подписано в печать 28.10.2022. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman.
Печать ризографическая. Формат 70×100/8. Усл. печ. л. 32,08.
Тираж 100 экз. Заказ № 119.

Издатель
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
«Книга»
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, ЛНР, 91011. Т/ф: (0642)58-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru